

# علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

العددان السابع والستون والثامن والستون: يوليو - ديسمبر ٢٠٠٣  
السنة السابعة عشرة



الهيئة المصرية العامة للكتاب



# علم النفس

العدد السابع والستون والثامن والستون يوليو - ديسمبر ٢٠٠٣ السنة السابعة عشرة



# علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

تقدم 1110 - 0737

٧٣٧ - ١١١٠

رئيس مجلس الإدارة :

**أ. د. سمير سرحان**

رئيسة التحرير :

**أ. د. كاميليا عبدالفتاح**

مدير التحرير :

**د. محمد إبراهيم**

سكرتير التحرير :

**وردة عبدالحليم**

المشرف الفني :

**صبرى عبدالواحد**

الهيئة المصرية العامة للكتاب

## فى هذا العدد

- كلمة التحرير ٤
- دراسات وبحوث:
- عقدة سندرللا - خوف المرأة الخفى من الاستقلال
- ٦ (فرض للدراسة) ..... أ.د. علاء الدين كفافى
- الفروق فى بعض الصفات الشخصية بين الذكور والإناث وفقاً
- لنوع فصيلة الدم - رؤية جديدة فى تفسير الشخصية ..... أ.د. رشاد على عبدالعزيز مرسى ٢٤
- دراسة لبعض الاستجابات الانفعالية لدى طفل مرحلة المهد .... أ.د. فرقية حسن عبدالمعيد رضوان ٥٢
- دور الإخصائى النفسى مع فريق العلاج فى تناول حاجات
- المعاقين عقلياً ..... د. جمال مختار حمزة ٧٠
- فعالية برنامج تدريبي سلوكى لتنمية مهارة التناسق العينى -
- اليدوى لدى عينة من أطفال النروضة ..... د. منى خليفة على حسن ٩٠
- علاقة الروح المعنوية بأنماط السلوك القيادى - دراسة على
- عينة من رئيسات الأقسام الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس
- فى كليات التربية للبنات ..... د. عادل بن صلاح عمر عبدالجبار ١١٠
- أحلام المدمنين - دراسة استطلاعية حضارية مقارنة ..... د. محمد حسن غانم ١٣٤
- ضغوط مهنة التدريس وبعض المتغيرات الشخصية للمعلم ..... د. محمد الشبراوى محمد الأنور ١٤٨
- رسائل جامعية:
- أثر أنماط الميادة النصفية للمخ والاكتماب فى سلوك حل
- المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوى -
- (رسالة دكتوراه) ..... إعداد/ بشير معمريه ١٦٤

## كلمة التحرير

إن أكثر ما يسترعى الانتباه في هذا العدد أن بعض أساتذة علم النفس مازال يواصل العطاء ولم يقبّع بعد ترقّيته إلى درجة أستاذ. كذلك فإن الموضوعات التي يقدمها هؤلاء الأساتذة على درجة كبيرة من الأهمية، فضلاً عن جودة هذه الموضوعات.

ونبدأ بالدراسة الشيقة التي يقدمها أ. د. علاء كفاي وهي عن عقدة سندريلا ويستعرض فيها رأى مؤلفة الكتاب. وبداية نشير إلى أن هناك ردوداً كثيرة على رأيها سواء في المؤلفات العالمية أو المحلية، ونشير أن البحوث المحلية بينت أن ٤٠% من النساء معيلات لأسرهن. وهذا يعنى أن البنت منذ الصغر تحتضنها أم مستقلة متحررة حيث ينعكس هذا على مفهوم الذات لديها.

أما فيما يتعلق بالفروق التشريحية والسيكولوجية فإنى أشير إلى كتاب قدمناه عن سيكولوجية المرأة العاطلة نشر في أواخر السبعينيات. والبحث الثانى في هذا العدد جديد بالنسبة لما عرض في المجلة من قبل. وجديد في تفسير الشخصية وهو عن الفروق في بعض الصفات الشخصية بين الذكور والإناث وفقاً لنوع فصيلة الدم. وقد بين فيه أ. د. رشاد موسى أن كل فرد له فصيلة معينة ولها صفات شخصية

وأنه يوجد اختلافات بين الأفراد ذوى فصائل الدم المختلفة فى الصفات الشخصية. وهذا البحث جاد وجديد ويستحق الانتباه لما جاء فيه.

ولابد أيضاً أن نشير إلى بحث هام وهو دراسة لبعض الاستجابات الانفعالية لطفل المهد. ويعتبر تناول أطفال هذه المرحلة بالدراسة شىء نادر فى بحوثنا العربية وقامت أ. د. فوقيه حسن بوضع قائمة ملاحظة للاستجابات نرى ضرورة نشرها للاستفادة منها فى بحوث مستقبلية.

ويتضمن هذا العدد أيضاً عدداً من الموضوعات الجديدة فى مجال بحوث علم النفس العربى من بينها بحث فعالية برنامج تدريبي سلوكى لتنمية مهارة التناسق العينى اليدوى لدى عينة من أطفال الحضانة ودراسة عن أحلام المدمنين. ويبحث عن علاقة الروح المعنوية بأنماط السلوك القيادى، وضغوط مهنة التدريس. ومنشور أيضاً ملحق لرسالة دكتوراه هامة عن أثر أنماط السيادة النصفية للمخ والاكتئاب فى سلوك حل المشكلات

رئيسة التحرير

أ. د. كاميليا عبد الفتاح

## مقدمة

تحت هذا العنوان كتبت الكاتبة  
الأمريكية كوليت دولنج Colette Dowling  
كتاباً عرضت فيه لأفكارها حول ما أسمته  
«عقدة سندريللا»، بعنوانه الفرعى الموضح  
«خوف المرأة الخفى من الاستقلال». وقبل  
أن تبسط آراء الكاتبة فيما ذهبت إليه  
نورد كلمة عن الكاتبة وعن الموضوع  
وعن ملايسات تأليف الكتاب (\*) :

## عقدة سندريللا

خوف المرأة الخفى من الاستقلال

(فرض للدراسة)

أ. د. علاء الدين كفاى

أستاذ علم النفس

معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة

(\*) البيانات الأصلية للكتاب

- Collette Dowling.
- The Cinderella Complex.
- Women's Hidden Fear of Independence.
- Summit Books.
- "1981" Newyork.



## أولاً - الكاتبة والكتاب (مشكلة الدراسة - مدخل) :

فى منتصف السبعينات من القرن العشرين كانت كوليت ناجحة ومشهورة وترعى أسرته المكونة منها ومن ثلاثة أبناء، وقد اكتشفت حينذاك اكتشافاً صادمًا. وهو الاكتشاف الذى كان ضد آرائها السابقة كلها عن نفسها وعن بنات جنسها، وهو الذى وجدت أن ما أريده حقيقة هو أن أكون موضع رعاية أحد الأشخاص... إنها ليست مسألة شخص يتحمل على الأعباء المالية للحياة، بل أنى فى حاجة إلى حماية انفعالية طوال الوقت بحيث يمثل لى هذا الشخص منطقة حماية تضمنى من العالم الخارجى.. لقد تربيت على أن أتوقع أن هناك شخصًا ما سوف يقوم بالمهام الصعبة بدلاً منى.

وتقول السيدة «دولج» أنه عندما انكشفت لها هذه الحقيقة أرادت أن تتأكد ما إذا كانت هذه الرغبة خبيثة فى قلوب الملايين من النساء الأخريات أم لا؟ وتقول إنها تأكدت من ذلك. وقد جاء هذا التأكيد نتيجة أربع سنوات من البحث جابت السيدة دولج خلالها عدداً من الأقاليم والولايات تجرى مقابلات مع نساء من مختلف الفئات والطبقات، خاصة المهنيات منهن ممن يعملن ويدرسن ويعالجن النساء مثل المتخصصات فى علم الاجتماع وعلم النفس والعاملات فى المجالات الصحية والطبقيات النفسيات، وانتهت من هذه المقابلات إلى أن من قابلتهن من النساء كن يشعرن بنفس المشاعر التى تشعر بها، وكن راضيات سعيدات بأن يفتين فى منطقة الظل خلف الرجل، وأنهن يتجدين الصغوف الأولى بل أنهن يرتعن إذا ما أجبرن على التحرك إلى الأمام، على الرغم من أن بعض النساء يصرحن شفافة بأنهن يريغن فى تقدم

الصغوف وتقلد المناصب القيادية، وتتساءل الكاتبة لماذا تقف النساء فى الوقت الحالى فى هذا الموقف الصراعى؟ وكيف يستطعن أن يخرجن منه لى يصبحن شخصيات سعيدة ملتجة إلى أقصى ما يمكن قدرتهن وإمكاناتهن. أما السبب فى دفع النساء إلى هذا الموقف الصراعى كما اكتشفت السيدة دولج شخصياً فهو ما أسمته «عقدة سندريلا». وهى نسق من الرغبات والذكريات المكبوتة والاتجاهات غير الواقعية التى أخذت تتكون فى الطفولة عند الفتاة وهى طفلة، ومحورها أن هناك شخصاً آخر قوى يدعمها ويحميها. وهذه القاعدة عند البنات - والتى لا يوجد مثيل لها عند البنين - تستمر مع البنات إلى سن الرشد بمعنى أنهن لا ينفضن عنها. ومن ثم فإن هذه الحاجات تكبت وتندفع إلى أعماق الفتيات وتظل معهن فى حياتهن الراشدة وتؤدى إلى مختلف أنواع المخاوف الداخلية وألوان من السخط وعدم الرضا.

وفى مقدمة ما يترتب على الحاجات المكبوتة عند النساء من آثار وأكثرها قوة فى حياتهن هو الشعور بالدونية، وإن كان شعوراً متكرراً وغير معترف به على المستوى الشعورى. وتقول السيدة دولج إن معظم النساء ترسبت فى أعماقهن فكرة أنهن غير قادرات على تحمل المسؤولية الكاملة عن أنفسهن. وهى قد قابلت كما قلنا نساء من كل الفئات وتقول إنها لمست هذه الفكرة الخبيثة فى نفوس من قابلتهن بمن فيهن من يعملن فى المهن المرموقة، وبعضهن لم يفاخرن بالخروج من المنزل والعمل خارجه، والبعض غامر ولكنه عاد وقبع فى أحضان الأسرة، وتؤكد السيدة دولج أن هذه المشاعر قائمة عند ساكنات المدن وعدد من تعمل فى قطع الأخشاب فى

الغابات وعدد الأرامل والمطلقات وعدد كثير من المنزوجات واللاتي يريد بعضهن أن يحصل على الطلاق ولكنه لا يحصل عليه، والشيء الوحيد المشترك بين هؤلاء الصورة جميعاً هو أنهم يسكن على نحو طيب ولكن بدرجة أقل مما يتفق مع قدراتهم الحقيقية بفعل هذه المشاعر الخفية.

وترى السيدة دولنج أن نزعة الاعتماد الشخصى والنفسى عند النساء - وهى الرغبة العميقة فى أن يكون الإنسان موضع رعاية الآخرين - هى القوة الرئيسية التى تمسك بالنساء وتقيهن فى مرتبة أدنى. وهى عقدة سندريلا والتى هى شبكة من الاتجاهات والخاوف غير الواعية التى تجعل جنس النساء فى منطقة نصف الضوء ونصف الظلال وتمنعهن من أن يحققوا الاستفادة الكاملة من قدراتهم وإبداعاتهن. ومثل سندريلا فإن النساء اليوم لازلن ينتظرن شيئاً ما خارجياً لى يحل لهن مشكلاتهن ويحول حياتهن إلى الأفضل.

وتعرف السيدة دولنج أن عقدة سندريلا تمثل صدمة للمرأة التى ليس لديها فكرة عن هذه المشاعر اللاشعورية، أو للمرأة التى لم تتعرض لظروف تكشف لديها هذه المشاعر. وتقول السيدة دولنج - إنه إذا لم تكبين حقيقة هذه المشاعر التى تتضمنها عقدة سندريلا وتعمل على مواجهتها والتغلب عليها فسوف يفوتنا كل شيء، فلا نعود نساء ولا نعود محبوبات ولا نعود قائدات على اللعب. وعلينا أن نواجه هذا الخوف الموهن لنا عن طريق التحكم فى هذا الموقف وتحقيق الاستقلال الحقيقى، فالتحرر على عقدة سندريلا والاعتراف بها ومواجهتها هو السبيل إلى تحقيق الاستقلال الحقيقى.

ثانياً - كيف تطورت مشكلة الدراسة (عقدة سندريلا) :

تبدأ السيدة دولنج كتابها بسرد خبرة شخصية مهمة، وتحكى كيف أنها وجدت نفسها فى إحدى المرات وهى راقدة وحيدة فى منزلها تعاني من أزمة أنفلوانزا حادة، وتقول لقد شعرت بالجزلة الحادة فى الحجرة التى بدت لى واسعة جداً وقد عزلت نفسى عن أبنائى حتى لا أنقل إليهم العدوى، وقد بدأت أنذكر نفسى عندما كنت طفلة صغيرة ودقيقة التكوين وقليلة الدخيلة عرضة للإصابة بكل شيء. وكيف كنت أشعر بقدر كبير من مشاعر الهمس ليس بسبب الأنفلوانزا حينذاك ولكن من الشعور بأننى منعزلة ووحيدة وهالمة.

وقد حدث توقف فى مجرى أفكارى.. لقد تحققت أننى وحيدة وبدون أن أأخذ نفسى فقد اعترفت لنفسى أننى قضيت فترة طويلة أحوال تجذب بذل الطاقة، إننى أكره أن أكون وحيدة. إننى أريد أن أعيش مثل الحيوانات الكيسية التى تعتمد على آبائها وأشعر أننى فى جلد كائن آخر. وما تهبنت أننى أريده حقيقة هو أن أكون أمة وموضوع رعاية الآخرين. ولذا فإننى لم أجد شيئاً جديداً، إن هذا الشعور جزء مما استمرته لفترة طويلة.

ولقد حدث الطلاق بينى وبين زوجى فى السبعينات وهو العقد الذى شهدت فيه الحياة الأمريكية تحولاً ثقافياً يتعلق بالنظر إلى النساء، فقد بدأ المجتمع ينظر إلى المرأة بعين مختلفة عما كان يفعل من قبل. وقد وجدت النساء معاملة مختلفة بالفعل حيث أخذ المجتمع يتوقع من المرأة أشياء وأن تقوم بهام لم يكن ينتظرها من المرأة من قبل، فقد بدأ المجتمع يتوقع من المرأة أن تهتم بالصنوبر على المادة وحياة للقوة وهى الأمور التى يهتم بها الرجل أساساً

كما بدأ المجتمع يوجه نظر المرأة إلى الاهتمام بالحرية ذلك المفهوم المروغ من كل جانب، فمن نتحرر؟ ومن ماذا نتحرر؟ وماذا نتحرر؟ وكيف نوظف هذه الحرية؟ وما قيمتها؟ وما اللعن المدفوع للحصول عليها؟ ولهم أن المرأة منذ السبعينات وجدت أمامها شعاراً مرفوعاً يقول: «إن الحرية أفضل من الأمن».

ولكن الحرية شيء يسبب الريب كما أنها تضع أمامنا الإمكانات والاحتمالات والتي ربما لن تكن قد جهزنا أنفسنا لها بشكل كامل أو بشكل مناسب بعد (للتدريقات.. المسئوليات.. السفر أحياناً بدون زجال معاً، يرشدونا إلى الطريق.. الفرصة لعمل أسفقاء لأنفسنا وبطريقتنا وعلى مسئولياتنا الشخصية) ..

ونقول السيدة دولنج إن كل الفرص قد سلحت أمام النساء بسرعة كبيرة، ولكن هذه الحرية قد أتت بمطالب جديدة.. لقد نشأنا ووفقنا مختبرات وراه أو تحت رعاية شخص نعتقد أنه قوي حتى نبداً في اتخاذ قرارات قائمة على قيمنا الخاصة وليس على قيم أزواجنا أو آبائنا أو بعض معلميها، إن الحرية تتطلب أن تصبح أصيلاً أمينات وصادقات مع أنفسنا.. وهذا غالباً ما يكون صعباً خاصة على النحر للفجائي حيث لا يكون لدينا إلا أن نكون «زوجات صالحات» أو «بنات محليات» أو «طالبات مجندات».. ويحتمل أنه حينما بدأنا عملية الانفصال عن الشخصيات الهامة أو المشعورية في حياتنا لكي نقف على أرجلنا اكتشفنا أن القيم التي نطمحها وظلنا أنها قيمنا الخاصة أنها ليست كذلك، حيث أنها تنتمي إلى الآخرين... إلخ لا أعرف حقيقة ما قناعاتي، وما أعتقد في صدقه وفي صحتها.

ويمكن أن تكون هذه اللحظة مرعبة.. وكل شيء كنا نظن أنه مؤكد تظهر أنه ليس كذلك أو نطمح مثل قطعة الصخر اللينة التي تدبعت وفهارت تاركة إيانا حائرات وغير متأكدات من قيمة أي شيء. وشاعرات بالخوف، إن هذا اللقدان لأبنية الدعم القديمة - المعتقدات التي لم نعد نعتقد في صحتها وسلامتها - يمكن أن يكون العلامة على بداية الحرية الحقيقية. ولكن الحقيقة أننا في هذا الموقف نسارع بالهزيمة نحو الوراء ولنسحب حيث معتقداتنا الآمنة والمألوفة والمعروفة.

وتتصالح الكاتبة: لماذا علمنا يكون لدينا الفرصة للتحرر، إلى الأمام فإننا نميل إلى العودة إلى الوراء؟ وتجب لأن النساء لم يعرذن مواجهة الخوف وتجاوزه. لقد تم تشجيعنا من البداية على أن نتجنب أي شيء يخيفنا، ونطمح من الصغر أن نفعل فقط الأشياء التي تسمح لنا بأن نشعر بالارتياح والأمن، وعلى هذا فإننا في الحقيقة لم نتدرب على أن نمارس الحرية. بل العكس هو الصحيح فإننا قد تدربنا على ممارسة مقابل الحرية وهو الاعتمادية.

### ثالثاً - تشخيص مشكلة الدراسة:

إن المشكلة قد بدأت حيث كانت الفتاة أمه، وحيث كان كل شيء يعمل لحساب راحتها وحمايتها وحيث كان الأب وحيث كانت الأم دائماً جاهزين لتلبية حاجاتها، لقد استغلت الفتاة الحاجة إلى الاعتماد والحاجة إلى أن تستند إلى شخص ما، وإلى أن تعود إلى مرحلة الطفولة السعيدة حتى وهي راشدة لأنها المرحلة التي تضمنت استمتاعها بالحنان والرعاية والاهتمام والإغفاء من كل المسئوليات. وهي المرحلة التي كانت فيها بعيدة عن كل الأذى والألم والخطر، وقد بقيت هذه الحاجات مع الفتاة من في الرشد مطالبة بالإشباع كجزء من الحاجات المشروعة والمقبولة.

وقد نشرت السيدة دولنج مقالاً في مجلة نيويورك New York Magazine على شكل قصة عنوانها «ما بعد الحرية» Beyond Liberation ذو عنوان فرعى هو «اعتراف من امرأة مستقلة» شرحت فيها مشاعرها، وما أن نشر المقال حتى توالفت عليها الرسائل من السيدات وكلها تقول لها إنك لست وحدك في هذه المشاعر، وكانت هذه الرسائل من نساء صغيرات في السن وأخريات كبيرات ومن مهنيات ونساء غير مهنيات، إن الصراع بين الرغبة في أن تبقى المرأة مستقلة والرغبة في أن تتعلق بأحد يخلق تناقضاً وجدانياً مرهقاً مستنفذاً للطاقة.

إن سيدة في الرابعة والثلاثين وصفت نفسها وكأنها مرتبطة بزوجين. هذه السيدة ترى طفلين لها ثم عادت إلى دراسة القانون، وتشعر بالحيرة والقلق بصدد هذه الرابطة المزدوجة تربية الأطفال أم بناء حياة مهنية، إنها خائفة من كل من الاستقلال وعدم الاستقلال في نفس الوقت. وقد قررت بعد حصولها على شهادة القانون أن تلجأ في عمل خاص. وقد شاركت بالفعل في مشروع مع شريك رجل لا يزيد عنها خبرة كما تقول ولكنها تذكر أنه كان يؤدي العمل بقلّة وإحتمالاً وكان الفرق واضحاً بينهما في الطريقة التي تتفاعل بها كل منهما مع مسؤولياته في العمل، وتختم حديثها بالقول «يبدو أنني لا زلت معترفة بالجرى والاحتمال وراي رجل يحميني... ما هذه السيدة السهلة وما هذا الكمال والاعتمادية التي أصبحت عليها».

إنذا لا تعترف عادة بنفس الوضع الذي كان عند هذه السيدة ولكنه يوجد لدينا جميعاً، ويظهر عندما نترقبه على الأقل وعندما نتأخّرنا أحلاماً، ومن السجتم أن تعود رغبة النساء في الخلاص إلى أيام حياة الكهف التي عاشها

وفي الحقيقة أن البنين يخبرون الحاجة إلى الاعتماد أيضاً كالبينات ولكن الفتيات يجدن تشجيعاً قوياً منذ طفولتهن الباكرة على أن يكن معتمداً إلى درجة أكثر مما هو عند البنين بكثير، فكل امرأة تتأمل حياتها جيداً تصرف أنها لم تتدرب مطلقاً على أن تواجه المتاعب والشعور بعدم الارتياح، كما أنها لم تتعود على أن تعتلى بنفسها وأن تستقل في سلوكها وأن تؤكد ذاتها منذ البداية، وعلى أطمئن الأحوال. تقول السيدة دولنج - أنها قد تمارس لمبة الاستقلال بينها وبين نفسها كنوع من الحسد أو التحدي للرجال لأنهم يبدون قادرين على الاكتفاء الذاتي على نحو طبيعي.

وكما لاحظت «سيمون دى بوفوار» منذ فترة طويلة أن النساء يقبلن الدور الخاص لى يتجنبن الضغوط والتوترات المتضمنة في التمتع أو في الالتزام بالوجود الأسيل، وتعترف السيدة دولنج أنها هربت من الطفوط وأصبح هذا الهرب عادة تكيفية لديها، وتقول إنها ما أن خرجت إلى الحياة حتى استدرجت عائدة إلى الوراء معتمدة على الآخرين فارة من الحرية والمسؤولية خارج المنزل، مستريحة إلى حياة رية للبيت تقوم بالأعمال المنزلية باستمتاع. وعندما كان يقترح الزوج على الزوجة فكرة الخروج للعمل خارج المنزل، أو عندما يخطر هذا للخطر على بالها فإنها كانت تشعر بأن هناك شيئاً ما متضمن في الالتزام بالعمل خارج المنزل، من شأنه أن ينقص من الأنوثة. وتقول إن هناك لحتمالاً قوياً أن الشك البسيط والذي لم يختبر والمتأمل في فكرة خذل الأنوثة بسبب العمل خارج المنزل قد يلعب دوراً هاماً وإن كان خفياً في الضلال ضد الاستقلالية.

الإنسان قديما وحيث كانت قوة الرجال الجسمية مطلوبة لحماية النساء والأطفال من الوحوش، ولكن هذه الرغبة لم تعد بناءة أو مناسبة، إننا لا نريد أن ننجو أو نتخلص بالاعتماد على الآخرين.

وتقول دولنج أن ردود فعل السيدات على المقال الذي نشر في مجلة نيويورك يظهر أن هناك عددا كبيرا من السيدات يشعرن مثلها بالفضب والحيرة والقلق بشأن قضية الاستقلال - الاعتماد. ويتساءل لم لم يعالج أحد هذا الموضوع من قبل، وتطرح السؤال هل هناك خوف داخلي من الاستقلال عند النساء؟

إن الحاجة إلى تجنب الاستقلال تبدو لي قضية هامة جدا وتقول دولنج بل يحتمل أن تكون أكثر اتصافا التي تولجها النساء اليوم أهمية. إن الاعتماد النفسي والشخصي أو الرغبة المصيفة في أن تكون المرأة موضوع رعاية الآخرين هو القوة الأساسية التي تتحكم في النساء اليوم ولنا أسميها عقدة سندرللا، تلك الشبكة التي تحوى العديد من الانتباهات والمخاوف المكبوتة والتي تبقى للنساء في منطقة شبه الظل أو شبه الضوء وتمنعهن من الاستخدام الكامل لقوتهن وقدراتهن الإبداعية، ومثل سندرللا تجلس النساء اليوم قابعات ينتظرن شيئا خارجيا يغير حياتهن.

#### رابعا - مظاهر المشكلة (مظاهر العقدة):

وتسجل عقدة سندرللا في عدة مظاهر يمكن استخلاصها من بين ثنائيات الكتاب كالاتي:

#### ١ - فجوة الإنجاز:

تظهر الدراسات باستمرار ارتباط معامل الذكاء بالقدرة على الإنجاز وتقول دولنج إن هذه العلاقة واضحة عند

الرجال فقط ولا تبدو كذلك عند النساء. وقد ظهر هذا للتباين بين الذكور والإناث بوضوح في دراسة جامعة ستانفورد عن الطفل الموهوب Stanford Gifted Child Study وقد شملت العينة أكثر من ٦٠٠ طفل بلغ معامل ذكائهم أكثر من ١٣٥ (وهذا يمثل الـ ١٪ الأعلى من بين المجموع الكلي السكان). وقد تم تتبعهم حتى سن الرشد، واتضح أن أعمال الراشدين من النساء كانت غير مميزة، وكان ثلثي النساء من ذوات المستوى العبقري من الذكاء (١٧٠ أو أكثر) من ربات البيوت أو من العاملات في المكاتب.

وتقول الطيبية النفسية الكسندرا سيموندز - وهي من المهتمات بسيكولوجية المرأة - أن النساء الموهوبات كن راغبات حقًا في التقدم ولكن كن يفضّلن أن يسلن وراء الرجال ذوي القوة والنفوذ، ورفضت كل التقدير لذواتهن أو لتحمل المسؤولية عن إسهاماتهن الخاصة. وفي العلاج يتحدثن باماضيهن وينشجن بما وقع فيه، بحيث أن كل خطوة نحو الصحة وتأكيد الذات يتم مقاومتها بشكل شعوري أو لا شعوري. وتقول سيموندز بوضوح أن بعض النساء يقررن بشكل واضح أنهن يعبين أن يكن موضوع رعاية وليس لديهن رغبة في أن يتغير هذا الوضع.

وقد لاحظت جوديث برادوك Judith Bradwick في كتابها سيكولوجية النساء أن البنات الموهوبات كن أقل ميلا إلى الالتحاق بالكليات واستكمال درجاتهن الجامعية الأولى بالمقارنة بأقرانهن من الذكور. كما كن أقل حصولا على الدرجات المتقدمة، كما كن أقل في استخدام درجات الدكتوراه التي حصلن عليها والاستفادة منها، وكن أقل إنتاجية من الرجال عندما يكون العمل على مستوى درجة

الدكتوراه. وتذكر الكاتبة أن النساء بصفة عامة يرتبطن بالأعمال منخفضة الأجر.

وهذه هي عناصر فجوة الإنجاز عند النساء وملخصها أن النساء لا يحصلن على ما يمكن الحصول عليه، والذي لم يتم الاعتراف به إلى الآن هو دور المرأة نفسها في الحفاظ والإبقاء على هذه الفجوة، فالنساء لا يستعدين أحد من مجالات التدوّل والقدرة.

## ٢ - القلق:

يدل تطبيق اختبارات القلق بمختلف أنواعها على زيادة درجات الإناث عن أقرانهم من الذكور في مقاييس القلق مما يشير إلى أن المرأة أكثر قلقاً من الرجل، ويظهر هذا القلق بوضوح عند التقدم للاحتحاق بعمل أو عند الترقية في مجالات العمل أو حتى عند استصدار رخصة قيادة للسيارة. ويقول دولنج إن النساء إن يصبحن أحراراً حتى يتوقفن عن القلق. وإننا إن بدأنا في خبرة للتغيير الحقيقي في حياتنا، وإن نخبر الانتماء للحقيقي حتى نتدرب على العمل خلال ألوان القلق أو أن نسيطر على القلق نفسه وأن نخفف تأثيره، وهي عملية كما تقول دولنج أشبه بعملية غسل المخ.

## ٣ - برود العلاقة الزوجية:

إن المرأة التي تحاول مقاومة مخاوفها عادة ما تجد صعوبة في إنشاء علاقة إيجابية مع الرجل، إنها في هذه الحالة تكون شبه خاضعة لحاجة داخلية مضمونها الشعور بالتفوق وإنما ينبغي أن تكون معطولة عن، وفي العلاقة الخاصة تجد نفسها في مشاكل مع الرجل الذي ارتبطت به، ولذلك فإنه بعد شهر للعمل يتم سلوك الزوجة بالبرود والتقاعد.

## ٤ - الخوف من تحمل المسؤولية:

وقد ظهرت هذه الخاصية بوضوح في ضوء الزيادة الواضحة لأعداد النساء المسابات بالرهاب أو الخراف Phobia. وقد أوضحت الطبيبة النفسية الكسندرا سيمونز من واقع ممارستها في نيويورك سيتي أنه بينما تبدو النساء خائفات من أن يتحكم في حياتهن أحد فإن هؤلاء النسوة كن بالفعل خائفات من أن يضمن زمام حياتهن الشخصية ويكون مسئولات عن أنفسهن. وأكثر من ذلك فإنهن يخفن من أن يحددن لأنفسهن اتجاهاً شخصياً، إنهن يخفن الحركة والاكتشاف والاتجاه نحو أي شيء غير مأثور أو غير معروف لهن، إضافة إلى الخوف من العدوان العادي والخوف حتى من السلوك المؤكد للذات.

ويمكن أن نعوّل الرهاب أو الخوف المرضي عند المرأة إلى أنها تربت في ظل تنشئة والديه تكتم بالحماية الزائدة. وكما تقول (روث مولتون، Ruth Molton) - وهي طبيبة نفسية وعضو هيئة تدريس في جامعة كولومبيا وهي في نفس الوقت إحدى المحطات للنفسيات والتي اهتمت بدراسة سيكولوجية المرأة من الزاوية التحليلية النفسية - إن الآباء كثيراً ما يرجعون بذاتهن عدداً يقرون بأنواع قلقهم الخاصة عليهم، إنهم يقولون لهن أنه يجب عليهن ألا يرين رجالاً غريباً، ويهين عليهن أن يعودوا إلى المنزل مبكرًا وأن يحذرن أن يضمن أنفسهن في موقف يتعرضن فيه للاغتصاب، وبذلك فإن حياة المرأة التي تعاني باستمرار من المخاوف تكبح إلى المضي في دوائر أصغر فأصغر.

وتقول (مولتون)، إنها اكتشفت أن مجموعة كبيرة من النساء المرضيات لديها قد ارتعن جداً زخفن بالوحدة بعد وقوع الطلاق وهن اللاتي يطلبن من البداية. ويبدو الأمر

كأن هؤلاء النسوة يعانين من حاجة قهرية إلى الرجل، وفي الحقيقة فإن كل النساء الرهابيات اللاتي قابلتهن كن يتشاركن في وهم واحد مضمونه «إنما كان هناك رجل في المنزل حتى لو كان نائمًا أو سكيرًا أو مريضًا فإن ذلك أفضل من البقاء في المنزل بمفردي».

رتفع كثير من النساء في صراع بين الرغبة في الحماية من ناحية وما ترغب أن تجد نفسها عليه من ناحية أخرى، وتصور سيمون دي بوفوار هذا الصراع في كتابها «الجنس الثاني». حيث أشارت سيمون دي بوفوار في الكتاب إلى المخاطر التي يتعرض لها النسوة من تكريس حياتهن في المنزل، وفي هذا الجنون تكون المرأة مشغولة جدًا حتى أنها تنسى وجودها الحقيقي، وتستمر بوفوار قائلة «إن شئون المنزل بهامها الدقيقة وغير المحدودة تسلم المرأة إلى نوع من الهرب السادي - المأساوي من نفسها».

#### • التقليل من قيمة القدرات الخاصة:

أظهرت الدراسات أن البنات لديهن مشكلات فيما يتحقق بمجال ثقتهم في أنفسهن. إنهن دائمًا ما يقلن من قدر قدراتهن، وعندما تعرض عليهن مهام مختلفة سواء كانت مهام مألوفة لديهن أم جديدة عليهن فإنهن يعطين لأنفسهن تقديرات أقل مما يفعل الذكور. وقد أظهرت إحدى الدراسات أنه كلما كان ذكاء البيت مرتفعًا كان التوقع أقل في أن تكون ناجحة في الأعمال الذهنية، وفي المقابل كانت البنات الأقل ذكاء لديهن توقعات أعلى لأنفسهن من البنات الأعلى ذكاءً.

إن اللغة المنخفضة بالنفس هي لغة الكثير من البنات، وتؤدي إلى التكبر من المشكلات فنكون البنات قابات للإحباط بدرجة كبيرة ميالات إلى تغيير أحكامهن

الإدراكية إذا ما تعارضت هذه الأحكام مع أحكام الآخرين، إنهن يحددن مسؤوليات أقل لأنفسهن، ويبدأن يرحب الصبيان - عن طريق التحدى - بالهام المسبة فإن البنات يحاولن أن يجدن ذلك.

#### ٦ - أنظمة التقسيم القاسية:

وهي من أعراض الاعتمادية والتي تؤثر على النساء بصفة خاصة وتتمثل في مرض فقدان الشهية العصبي Anorexia Nervosa وهي ما تسمى زملة الجوع الشاذة The Bizarre Starvation Syndrome والتي تمارس فيها البنات الأنظمة الغذائية القاسية بهدف التخسيس كمحاولة جزئية ومتناقضة لتمارس التحكم وال ضبط في حياتها، ويدخل في هذا النظام الغذائي القاسي ١٪ من مجموع البنات، ومن هؤلاء البنات اللاتي يمارسن هذا النظام يوشك ١٠٪ منهم على الموت.

#### ٧ - الزوجات المساء معاملتهن:

وهذه فئة أخرى من ضحايا الاعتمادية المصاحبة، وهن الزوجات المساء معاملتهن Battered Wives وحقيقة أن كثيراً منهم يعتمدن اقتصادياً على أزواجهن الذين يضربونهن مما يزيد الأمور سوءاً، فالاعتمادية ليست انفعالية فقط، ويعرضهن يصلن إلى مرحلة قلة الحيلة المتعلمة أو مرحلة للمجز للتعلم Learned Helplessness ونشير إليها عندما نتحدث عن عوامل العقدة وأسباب وجودها.

#### ٨ - خيانة الأب:

يحدث مع كثير من النساء اللاتي بدأن في النجاح وشق طريقتهن نحو الشهرة في الأعمال الذهنية والإبداعية أن يجدن أنفسهن في وضع يعجزن فيه عن الإبداع، وذلك إذا ما تأثرت علاقتهن بأبائهن، وكان الدعم

الوالدي كان دافعهم الحقيقي وقد حرمن منه، وبالتالي فليس هناك من جدوى أو قيمة للعمل أو الكفاح، إنها صدمة للمرأة، ولأشك حيث تخبر على المستوى اللاشعوري في هذه الحال أن الاستمرار في العمل والدجاج خيانة للأب، وكيف تتجرأ على أن تتجح وتندرج إنجازاً لا يرحب به الأب، أو لا يوافق عليه، أو أن يتجاوز إنجاز الابن إنجازة هو، وتذكر مولتون، حالة سيدة جاءت لها بمة دراسية إلى أوروبا وكان والدها رافضاً لسفرها ولكنها أصرت على رأيها وبافرت، وبعد ذلك لم تعد العلاقة بينهما كما كانت، وبعد عشر سنوات مات الأب، وقد اكتشفت السيدة أنها فقدت الأب عندما خالفته لأول مرة في الرأي.

#### ٩ - خيانة الأم :

لا تجد البنت الصعوبة من جانب الأب فقط ولكنها قد تجدها أيضاً من جانب الأم، وكثيراً ما تكون مطالب الأمهات أكثر إلحاحاً ومشقة في تنفيذها، وبالتالي فإن كلا الوالدين يصم في خلق الصعوبات التي تقف في وجه حصول المرأة على حريتها، وهناك نمط من الأمهات التي تميل إلى أن تكون اعتمادية على ابنتها كما أنها معتمدة على زوجها، وهي قد تشعر بالذنب ولكنها لا تدعم جهود ابنتها للتحرك لحسابها وحسب ما تريد ابنتها.

#### ١٠ - رفض قيادة المرأة :

في العقود الأخيرة كان لطماء النفس والتحويل النفسي بصفة خاصة وعطاء الاجتماع جهود كبيرة في دراسة حياة المرأة في كل أطوارها كطفلة وشابة وامرأة ناضجة في مرحلة منتصف العمر وتحولاتها. فما الذي ظهر في الصورة النفسية الجديدة، أظهرت الدراسات على سبيل المثال أن النساء لا يرتدن ولا يرغبن في الاعتراف بالنساء

الأخريات كقاتلات، وفي إحدى هذه الدراسات قدم باحثون من جامعة ديلاوير Delaware إلى مجموعة مختلة من المفحوصين شريحة تظهر رجالاً ونساء جالسين إلى مائدة مؤتمر، وعلى رأس المائدة يجلس رجل وفي شريحة أخرى مجموعة مشابهة ولكن يرأس الاجتماع في هذه الحالة إحدى السيدات. فوجدوا أن المفحوصين من الذكور والإناث اتجهوا إلى الشريحة التي تمثل الاجتماع الذي يرأسه الرجل، (ولكن لوحظ أنه في حالة ما إذا كان كل المشاركون في الاجتماع من النساء. هنا فقط كانت تقبل قيادة المرأة) إن المرأة تقرر أو تفصح عن مخاوف وعن حيرة أكثر عما تريد أن تعمل، إلهن يكن مشغولات جداً بما إذا كن قد تصرفن على النحو السليم أم لا ؟

#### ١١ - وجهة الضبط الخارجية :

علما تحل النساء مشكلة رياضية صعبة - على سبيل المثال - فإنها قد تتسب نجاحها إلى قدراتها أو إلى الحظ أو إلى حقيقة أنها حاولت محاولة جادة، أو أن المشكلة كانت سهلة، وطبقاً لنظرية العزو أو نظرية وجهة الضبط فإن النساء أكثر احتمالاً في أن يفسبن النجاح إلى مصادر خارجية، والخط عامل من العوامل المرشحة بقوة في هذا الصدد.

وبينما لا تستفيد المرأة من نجاحها كما ينبغي فإنها تنفرد إلى نسبة الفضل إلى نفسها. أما الرجل فيميل إلى استدخال أسباب الفضل وطرحها على شيء ما أو على شخص آخر. فالنساء مختلفات عن الرجال في هذه المسألة. فهناك الكثير من النساء لديهن استعداد لتقبل اللوم وتشريه كما لو أنهن قد ولدن وعليهن هذا القدر المكتوب من ارتكاب الأخطاء، وتخلط كثير من النساء بين تحمل



اللوم فيما لم يخطئ فيه وبين الإيثار والتضحية والرغبة في رؤية المناخ هادئاً ومستقراً. والثناء - بخلاف للرجال - يتلقين اللوم كما لو كن يستحقونه بالفعل.

## ١٢ - الانصهار والاندماج في الزواج:

الانصهار Fusion هو المصطلح الذي يستخدم في الأدب السيكولوجي الذي يصف العلاقات بين الناس بصفة عامة والعلاقات بين الأزواج بصفة خاصة. ويصف المصطلح الحال التي يكون فيها أحد الطرفين أو كلاهما خائفاً من أن ينفصل عن الآخر أو أن يبقى وحيداً ومستعداً للتنازل من هويته الفردية لحساب بناء هوية مدمجة Merged Identity مع ملاحظة أن الزوجات أكثر من الأزواج ميلاً إلى الانصهار مع الطرف الآخر.

إن الرغبة في الاندماج بشكل تماشي مع الآخر لها جذورها الأصلية في الطفولة. وفي الرغبة العميقة في إعادة الاندماج مع الأم. ويرى بعض العلماء أن الراشدين الذين يحاولون الانصهار مع رفقاتهم إنما يمثلون أو يمربون عن دفعات نكوصية شبيهة بتلك الموجودة عند الرضيع. والتناقض الوجداني أو التذبذب نحو الاستقلال الذي يشعرون به يتجلى في أنه مع الرغبة في النمو بتحقيق المزيد من الاستقلال يرتعبون من الانفصال ومشاعر الاحتياج والوحدة.

وفي مثل هذا الزواج الذي تكون فيه للزوجة مدمجة أو منصهرة على نحو قوى مع الزوج يبقى الزوجان منصهرين سنة وراء أخرى. وهما في هذه الحالة يبقون على المستوى السيكولوجي وكأنهم في مرحلة طفولية من النمو الانفعالي والاجتماعي. وإذا كانت الزوجة في معظم الحالات هي الطرف الأضعف في إنشاء هذه العلاقة

الاندماجية فإن الزوج مسئول ولو بشكل جزئي في مجارة هذا السلوك على نحو يبقى على هذه الرابطة، بل إنه يستغل في الشبكة التي تضمها زوجته له. فإذا كان خارج المدينة لعل ما فإن عليه أن يهاتف الزوجة. وتحاول الزوجة بناء حياة اجتماعية بحيث تحيط أسرتها بمجموعة من الأصدقاء الذين تتلقاهم بعناية بحيث يرضون الزوج.

وقد لاحظت جيسي برنارد Jessie Bernard وهي أستاذ علم الاجتماع في جامعة ولاية بنسلفانيا في كتابها مستقبل الزواج أن النساء اللقادات على أن يقمن بشكل استقلالي بشؤون حياتهن قبل الزواج يصبحن قليلات الحيلة في غضون مدة تتراوح بين ١٥ - ٢٠ سنة بعد الزواج. وتضير إلى أن إحدى السيدات كانت تدبر قبل الزواج وكالة سفريات وكانت الوكالة ناجحة بكل المعايير ولكنها تزوجت وترملت وسنها ٥٥ عاماً. وعدد هذه اللحظة لم تكن تعرف كيف تستخرج جواز سفر خاص بها. أو أن تواجه بقية تعديات الحياة.

والجزء المقابل من هذه الأفضولة بالطبع هي أن الرجال كآباء وأزواج أقرباء قادرين على الحماية والقيادة. إن للنموذج يقول إن النساء هن الطرف الموطء به تربية الأطفال والحناية بهم ولكن للنموذج لا يأخذ في حسابه الجانب الآخر من الصورة الذي يحدث في بعض الحالات. وهي الحالات التي ينتظر فيها النساء إلى الرجال مطلعات إلى نفس الحماية والدعم والتشجيع الذي يتوقعه الأطفال من آباؤهم.

ولكن بعض هؤلاء النسوة سرعان ما يكشفن بعد زواجهن بفترة قصيرة أن أزواجهن ليسوا كأي أفراد آخرين، وأنهم في سبيل تحقيق أهدافهم الشخصية يشعرون

بالتلق وعدم الأمن، ويمانون القصور والقلل في بعض الحالات. وتقول «برنارد» إن زوجات مثل هؤلاء الرجال إذ كن يحلونهن مكان الأب ولازان يعتقدن أنهم قادرين على كل شيء فإنهن ميسبن بخيبة الأمل والغضب.

وعندما لكشف النساء أن الزواج لم يوفر لهن الأمان الحقيقي فإن حالتهن تكون هي الحالة التي تصفها الأغنية القائلة: «أنت لا تستطيع أن تدبر حتى حياتك فهل تستطيع أن تدبر حياتي أأه» وتقول السيدة برنارد أن إحدى صديقاتها قالت لها وهي تشير إلى زوجها «كيف يمكن لهذا الشخص المحمل بالأخطاء أن يكون مسئولاً عني».

### ١٣ - الخوف من النجاح:

لقد عبرت ماتينا هومر Matina Homer وهي من المهتمات بموضوع الخوف من النجاح عند النساء. عن إن النجاح عند المرأة وعند الرجل لا يعطيان نفس المعنى. والتجهت إلى أن كل نوع يفهم النجاح بفهوم خاص به يجعل كل منهما يسلك إزاءه على نحو مختلف، ألكه أن النساء لا يتابسن نجاحهن بنفس الطريقة مظما بفعل الرجال. وقد عرضت هومر في كتاباتها للعديد من نتائج الدراسات حول هذا الموضوع، كما قدمت نتائج دراساتنا الشخصية وأهمها أن النساء يمانين من هذا الخوف أكثر مما يعاني منه الرجال.

وقد اعتبرت هومر أننا يمكن أن نحكم بحالة الخوف من النجاح إذا ما أصدر المفحوصون استجابات على شكل عبارات وأقوال تدل على أنهم يتوقعون نتائج سلبية تنبع أو تلي أي نجاح أكاديمي مميز. وتتضمن هذه النتائج السلبية وتدر حول الخوف من أن تكون المفحوصة (وتخصص هومر النساء بهذا الحديث) مرفوضة من الناحية

الاجتماعية أو أن تفقد استحقاقها وجدارتها بين الناس، أو أن تفقد الفرصة لأن يتقدم لها من يخطبها ويتزوجها ويكون معها أسرة، وبالتالي بنشأ الخوف من أن تبقى وحيدة أو غير سعيدة، كل ذلك بسبب النجاح الذي حققته.

وقد لاحظت هومر أن النساء اللاتي اتحدن من المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض واللاتي قد عشن في أسر تلت فيها الأم قدراً أكبر من التعليم من الأب، وكانت الأم تعمل خارج المنزل وتجتهد طوال حياتها، وتحاول أن تحقق كلاً من مطالب الأسرة ومطلب العمل: لاحظت هومر أن بذلت هذه الأسر لم يخبرن الصراع بين الإنجاز والأثرة. وهو أساس الخوف من النجاح عند المرأة. لأنهن نشأن وقد رأين المتغيرين يتكاملان على نحو طيب في أمهاتهن، وعلى أي حال فإن هومر أجرت مقارنة في إحدى دراساتها ظهر منها أن النساء سواء من الأصل الأبيض أو من الأصل الزنجمي يخبرن القلق والخوف من النجاح أكثر مما يحدث مع الرجل الأبيض. كذلك فإن نسبة ١٠٪ من الرجال البيض يخبرون الخوف من النجاح في حين إن ٢٩٪ من النساء الزنجنيات يخبرن هذه الخبرة. وتذكر أن نسبة للخائفات من النجاح في ازدياد من سنة إلى أخرى، فقد كان متوسط من يبرهن عن الخوف من النجاح من النساء البيض في عام ١٩٦٤ في حدود ٦٥٪ وارتفعت هذه النسبة في عام ١٩٧٠ إلى ٨٨٪.

ولذا أن نتساءل هل الخوف من النجاح يقلل من احتمالات النجاحات القلبية؟، ويبدو أن الإجابة الواضحة لهذا التساؤل بالإيجاب، حيث اتضح أن النساء قليلات للخوف من النجاح كن يهدفن إلى العمل الفني بعد

الحصول على مرحلة البكالوريوس وإلى بناء حياة مهنية في علوم صارمة من الناحية العلمية كالرياضيات والفيزياء والكيمياء أكثر مما حدث مع النساء مرتفعات الخوف من النجاح. ومن هذه الزاوية فإن النساء قليلات الخوف من النجاح شأنهن شأن الرجال الذين يكونون لديهم تطلعات عالية من شأنها أن تزيد قدراتهم العلمية.

إن النساء يدفعن ثمنًا غاليًا لتحقيقن بشأن النجاح. وقد انتهت هومر وزيملواها إلى أن النساء الصغيرات القدرات غالبًا ما يكفّن أنفسهن عن البحث عن النجاح. وفي مواقف المنافسة المختلفة التي تمرى الجنتين فإنهن يودين بدرجة أقل مما يتناسب مع إمكاناتهن، والعديد منهن يحاول إنهاء محاولات تحقيق النجاح ويحاولن التقليل من مستوى أدائهن فيما بعد. وبالتالي فإن هؤلاء النسوة لا يخبرون حقيقة قدراتهن ومواطن تميزهن. وقد يعاني من الاختلاط والقلق عندما يضطرون إلى تحقيق طموحاتهن المهنية. وإلبعض منهن يسحب من أي موقف يتضمن المنافسة.

#### ١٤ - المشكلات المرتبطة بالنوع:

إن للمرأة تقع في كثير من التناقض وتواجه المشكلات بسبب تفسير المفاهيم المرتبطة بالنوع Gender الذي يرتبطن به، وهو نوع الإناث. وقد تكون على وصي بعناصر وأطراف المشكلة وقد لا تكون واعية جيدًا بأبعاد المشكلة. وفي هذا القسم تشير السيدة دولنج إلى بعض هذه المشكلات مثل التناقض الحاد والذي يبدو أنه لا يجد حلًا بسبب الأدوار المختلفة في الحياة ومفاهيم النجاح عند كل من الجنسين. فقد ارتبط هذا التناقض بمختلف الأعراس الجنسية النفسية التي تعاني منها النساء كثيرًا.

وتقول دولنج بلسان جنسها إننا لا نتقدم بل أننا نعود إلى الوراء، نحاول أن نتجز في عالم تنافسي، ونحن غير مؤهلات لذلك إلا بأدوات تجميلنا ومساحيقنا ونصنور أننا نتجز. أننا ندع الرجل يفتح لنا باب السيارة أو يشعل لنا السجارة قائلين لأنفسنا ما الضرر في ذلك؟ إنه ليس العمل في ذاته هو الضار، ولكن الضار هو الشعور لدينا الذي يجذر في مفاهيمنا ومضمونه: ما أظف أن نكون موضع الرعاية من جانب الرجل.

وتريد معظم النساء بمسامة في أن يبقين مدلات من قبل الرجال باعتبار أن هذا الوضع يشعرهن من بأنهن يتسمن بالطف والأسلوب الأنثوي. إنهن يحببن كثيرًا هذه اللامسات البسيطة من الحماية، وتكنهن في قرارة أنفسهن يردن تطبيق القانون أو الشبدا العالمي، إلى أن أستطيع أن أكون جذابة وناجحة في نفس الوقت.

وتعلق السيدة دولنج على ذلك قائلة إن هؤلاء النسوة يصنعن على أنفسهن عندما يردن لأنفسهن الحماية ويردن في نفس الوقت أن يكن مستقلة تمامًا. إنهن في هذه الحالة مثل الذي يريد أن يقود سيارة بينما تكون الفرامل مضغوطة وفي حالة عمل. وإذا أردنا أن نتم الأمور على وجهها الصحيح فإن الإنسان ينبغي أن يكون عدوانيًا عندما يتطلب الأمر ذلك، ويتطلب الأمر كذلك من الفرد أن يواصل في سبيل تحقيقه وما يعتقد أنه الصواب. وتقول دولنج أن للمرأة قد تنهكي إلى أن تعدد صفة مع الرجل ولو على المستوى اللاشعوري مضمونها أن عليك أن تهتم بي في العالم (الخارجي) مقابل أن أعم بك في العالم الداخلي (المنزل). وتذكر أن المرأة حتى الناجحة مهتية تحتاج إلى رجل يعطي اهتمامًا لما تشعر أو تعتقد أنه مهم لديها.

ولماذا يحدث ذلك؟

وتقول السيدة دولنج إنها لم تقابل مطلقاً امرأة لديها قدر معادل أو مناسب من المشاركة في عمل المنزل مع زوجها يصرف النظر عما إذا كانت تعمل خارج المنزل، أو أن لديها أطفال، أو أنها تكسب نقوداً أكثر مما يفعل. وعندما تعود إلى المنزل تدير شؤونه وتهتم بالأطفال. إن المرأة تعمل دائماً أكثر وهي تشكو باستمرار من أنها لم تجد مساعدة من جانب الزوج.

إن المشكلة لها علاقة بحاجات الرجل وحاجات المرأة. وقد أجرى مسح شامل لعدد من النساء العاملات سكنت فيه للمفحوصات عما وجدته أكثر إشباعاً من الناحية الشخصية العمل لدخل المنزل أو العمل خارج المنزل، فكانت الإجابة الأكثر تكراراً هي العمل لدخل المنزل.

وتقول السيدة دولنج إن التحدي الأكبر الآن أمام النساء ليس هو أن تجعل زوجها يعمل أكثر بل أن تعمل هي وأن تكسب مقداراً من المال مساوياً لما يكسب ولا تستسلم أو تتخلى عن الطقوس المنزلية التي تجعل بيتها جميلاً وأنيقاً وتجعلها على المستوى الشخصي جذابة وأثوية.

إن المرأة استمرت في أداء دور راعية المنزل سواء كانت تعمل خارج المنزل أو لا تعمل لأنها لازالت تشعر ولو على المستوى اللاشعوري أنها اعتمادية على زوجها. ومن هنا يكون حرص المرأة أكثر على الأسرة من حرص الرجل.

إن الأمان في ظل الزواج يحقق لأنه يتيح للمرأة أن تكون مرغوبة ومحبة وأن ييسر لها في نفس الوقت أن تدب الآخر. ولذا فإن الرجل ينظر أحياناً إلى عمل المرأة، خاصة إذا لم يكن لأسباب اقتصادية، نظرة غير مريحة،

تذكر السيدة دولنج أن النساء كثيراً ما يعلن أنهن يكرهن أن يشفن مع رجل بنفس الطريقة التي عاشت بها أمهاتهن مع آبائهن.. غيبات.. شاكيات في وضع لا يعكس الاستقلالية والحرية، حاصلات على نقود كثيرة، ولكنه إعلان زائف. ومن الناحية الانفعالية إن لم يكن من الناحية الذهنية أن القرار بأن تعيش المرأة على عكس ما كانت تعيش الأم شيئاً مزعجاً. إن الأم ربما لم تكن تعيش الحياة المالية أو الطبية ولكنها على الأقل - كما نعرف - قد عاشها.

إن البنت الصغيرة تكتسب مفهومها عن الأنوثة من ملاحظة سلوك الأم والنساء الأخريات القريبات منها والمحيطات بها. فما الذي يحدث للنساء اللاتي ينحرفن عن النموذج الذي ملته الأم. في الداخل تشعر المرأة وكأنها طفل يتوقع أن شيئاً ما سوف يحدث إذا ما اتخذت هذه الخطوة نحو الاستقلال بعيداً عن الأم وعن أساليبها الخاص في الحياة. وتجد نفسها في موقف يثير الدهشة وتكسامل أين أجد الإشباع في الحياة إذا ما رفضت طريق حياة أمي؟ والمرأة التي ليس لها مثال للدور المناسب الذي تحتذي في حياتها تكون في ورطة نفسية عميقة. إنها لا تريد أن تكون مثل أمها ولا تريد أن تكون مثل أبيها. فمن إذن تريد أن تكون مثله؟ إن هذا الخلط في الهوية الجنسية أروية النوع من نفسى المشكلات المرتبطة بالنوع.

#### ١٥ - إنكار أن العمل داخل المنزل أكثر إشباعاً:

إن الرجل الآن يريد لامرأته أن تعمل في عملين أحدهما خارج المنزل والآخر هو عملها داخل المنزل. إن أغلبية رجال اليوم لا يريدون أن يرفقوا عن زوجاتهم إسر العمل في المنزل، وأن يخففوا عنهم أعباء العمل في المنزل مقابل للعمل الذي تتحمل أعباءه خارج المنزل.

لأنه يتضمن احتمالية التباين بين الزوجين. ولكن الملاحظ في معظم الحالات أن المرأة تضحي بالمثل إذا ما تعارضت مقتضياته مع مقتضيات الأمرة لتبقى زوجة وربة بيت متفرغة لبيتها.

خامساً - العوامل التي تسهم في ظهور المشكلة (العقدة) :

وبعد أن تناولنا أهم مظاهر عقدة سندريلا كما عرضتها كرايت دولنج وكما استخلصناها من ثانيا الكتاب، فإننا نحاول في هذا القسم من الدراسة أن نستخلص أسباب وعوامل نشأة عقدة سندريلا. علماً بأن هناك خطأ شديداً بين ما يمكن أن نعبره مظاهر وما يمكن أن نعبره عوامل. والمؤلفة لم تصنف كتابها على هذا النحو بل سرحت أفكارها سرّاً أقرب إلى السرد القصصي. ولما عمد كاتب الدراسة الحالية إلى هذا التصنيف كنوع من العرض المنهجي لتصل الأفكار الخاصة بالعقدة على نحو علمي بمنهج قد يثير عند البعض الرغبة في دراسة بعض جوانب هذه العقدة.

وعلى أية حال فإن حديث كرايت دولنج عن عوامل عقدة أوديب كله يرتبط بالنفثة الاجتماعية. فهي لم تتحدث عن أية عوامل جبلية أو جبلية وإنما حديثها كله عن عوامل النفثة والتربية. فكل من للصبيان والبناات يرى بطريقة تحدد دوره في المجتمع. ففي الوقت الذي تعلم فيه الصبي الاستقلالية والاعتماد على الذات في المنزل بالدرجة الأولى ثم في المدرسة وبقية مؤسسات المجتمع ترى البنت على أن تكون اعتمادية وأن آخرين سيولون رعايتها. ومعالجة كرايت على هذا النحو توحى بأنها تنكر أية عوامل بيولوجية في الفرق بين الجنسين، وإن كانت لم تنكر ذلك لأي شيء قريب منه طوال الكتاب

وسحاول في هذا القسم أن نكمل الحديث عن العوامل كما استخلصناها من المؤلفة في ثلاثة نقاط هي: ما يسمى بزمله ولادة طفل آخر، والنفثة الاجتماعية وقلة الحيلة المكتسبة. وسنعرنها بتركيز ثم نعبها بتطبيق مختصر من كتاب الدراسة.

#### ١ - زمله ولادة طفل آخر :

وزمله ولادة طفل آخر، Have - another - Child Syndrome تعني الانسحاب من الحياة العامة والعودة إلى المنزل. والتي قدمت هذا المصطلح هي الدكتورة «روث مولتون». وتذهب مولتون إلى أن النساء حتى المتفوقات منهن يعتمدن أن يحملن كي يتجنبن القلق والصراعات المرتبطة بأعمالهن التي تبدأ في الازدهار وازدياد الحب للآزم لإدارتها والإشراف عليها.

وبالنظر في جدول ممارسة د. مولتون لعملها مع مرضاها في السنوات الأخيرة اكتشفت د. مولتون أنها تستطيع أن تمصر ببساطة ما يقرب من عشرين سيدة ممن تكرارن أعمارهن بين من العشرين ومن الأربعين من اللاتي استخدمن العمل كوسيلة للهرب من مسؤوليات العالم الخارجي. وتطلق د. مولتون على هذه الزمله «تربية الطفل الإجبارية» (Compulsive child Rearing) وتعني بها البحث عن الأمومة ليس لإشباع دوافع الأمومة في ذاتها وإنما لدوافع الهرب من مسؤوليات الضغوط والتوترات المرتبطة بالمثل خارج المنزل.

وحتى هذه الزمله يمكن للنظر إليها على أنها من مظاهر العقدة وليس من أسبابها مما يشير إلى الخلط والتداخل بين المظاهر والعوامل التي أشرنا إليها.

## ٢. التنشئة الاجتماعية:

لم تحدث كولايت دولنج عن «التنشئة الاجتماعية» (Socialisation) بشكل منظم، بل إن الكتاب مليء بالعبارات والأفكار المتناثرة حول دور التنشئة الاجتماعية بصفة عامة و«التنشئة الوالدية» (Parental Upbringing) بصفة خاصة في نشأة هذه العقدة عند البنات مما قد أشرنا إلى بعضه عند حديثنا في بداية الدراسة عن أبعاد المشكلة وتشخيصها. فالصبي يرى من قبل والده ووالته على أنه صبي ينبغي أن يعتمد على نفسه، وأنه سوف يتعامل بالدرجة الأولى مع العالم الخارجى وما يتضمنه من تحديات ومخاطر ونزعات عدوانية. وبالتالي فإنه لابد وأن يُجهز وأن يعد لهذه الحياة، من حيث تعويد الاستقلالية والاعتماد على النفس وعلى مقارعة الآخرين وعلى استخلاص حقه بكل الوسائل بما فيها استخدام القوة.

أما الفتاة فهي تعيش حياة مختلفة تماماً، وبالتالي فهي ليست في حاجة إلى تعلم الكثير مما تعرض الأسرة على تعليمه للصبي. فهي في كنف الأسرة ورعايتها حتى لتتزوج فتنتقل حمايتها إلى زوجها الذى يكون مسؤولاً عنها. وعلى ذلك فهي في حماية دائمة وعليها المسؤوليات الداخلية للأسرة، وهي الحذية بالمنزل وتربية الأطفال مقابل أن يتولى الزوج الإنفاق على الأسرة. فكان المسؤولية قد قسمت بينهما على أساس أن الزوج يكافح خارج المنزل والزوجة تكافح داخل المنزل.

وتقول كولايت دولنج ما نعرفه على أن القسمة في المسؤوليات بين الزوجين لم تعد كما بذلت على أساس أن أحد الزوجين يعمل خارج المنزل والآخر يعمل داخل المنزل. فإن الزوجة عندما خرجت للعمل خارج المنزل لم

يقل هذا كثيراً من أعبائها داخل المنزل، بمعنى أن الزوج لم يشارك في الأعمال المنزلية بقدر إسهام الزوجة في العمل خارج المنزل، خاصة إذا كان الزوج يدرك أن خروج زوجته للعمل لا يتم بهدف تعزيز ميزانية الأسرة، وإنما لتحقيق ذلك للزوجة، ولتسهر أنها تودى أعمالاً «هامة»، أو لأن الأعمال المنزلية لا تكفيها أو لا تشعر بقيمتها.

## ٣ - تعليم قلة الحيلة المكتسبة:

وقلة الحيلة المكتسبة أو المعزى المتعلم (Learned Helplessness) من نواتج عملية التنشئة الاجتماعية وتعنى أن الطفل قد يعيش ظروفاً يتعلم فيها أن يكون عاجزاً كأن يحمل أعباء فوق طاقته دائماً أو أعباء لم يعد يتحملها أو أن يصاقب باستمرار على كل المحاولات التى تصدر فى موقف معين فينتهى إلى حالة اللامبالاة والعجز.

وتزعم كولايت دولنج أن البنات يحرسن في تربيتهن المبكرة في الأسرة إلى أن يسطعن قلة الحيلة في مواقف معينة وهي مواقف المواجهة والتحدى والعدوانية، وهي المواقف المرتبطة بالعمل خارج المنزل. أما المواقف الداخلية في الأسرة فإنها لا تتضمن هذه النزعات وبالتالي فإن البنات ليست في حاجة إلى تعلم المواجهة والتحدى والعدوانية مادامت ستكون في رعاية شخص آخر يتولى حمايتها والدفاع عنها. ولذا تميل الأمهات إلى زيادة ارتباط البنات بهن ولا تفتن ذلك مع البنين.

فالأهوات يشجعن الاستقلالية عند أبنائهن الذكور ولا يفتن ذلك مطلقاً مع بناتهن. فالدراسات اللمائية لكل من جيرودم وكيجان وميوس تبين أن البنات يلمين اتجاهات سلبية إزاء بعض البالغين حولهن وفي نفس الوقت يلمين

وليس إلى الحظ أو الصدفة كما تنسب الأعمال غير الناجحة إلى نفسها. لأن هذا من شأنه أن يزيد ثقها في نفسها وفي إمكاناتها وفي أنها لا تقل في قدرتها عن الآخرين.

تذكر كارول جاكين Carol Jacklin من قسم علم النفس بجامعة ستانفورد أن الدراسات الحديثة تدل على أن قلة الحيلة المكتسبة تعلم لبناكنا في المدرسة الابتدائية أيضاً من جانب السمات. فالمعلمات يعان أشياء طيبة عن التسيبان فيما يتعلق بتحصيلهم الأكاديمي وأشياء سيئة عن سلوكهم مثل إلقاء الشياشور وعمل الصنوضاء. أما البنات فيحصلن على التذعيم اللفظي (التثنية وللشكر) على أعمالهن غير الأكاديمية وكيف أنهن نظيفات أنيقات مطبوعات جميلات وأشياء من هذا التقبيل. وتؤكد على أن البنات تجد تذعيماً هائلاً من المحيطين بها عندما تطيع وتذعن. فلم إذن تناصر - إذا استطاعت - بفقدان كل هذا التقدير والتذعيم التي تتمتع به وهي مطيعة ومستجيبة.

### تطبيق ختامي:

هذه هي الأفكار الأساسية لكتاب عقدة سندريلا - خوف المرأة للخي من الاستقلال. ولنا ملاحظات أولية نوجزها فيما يلي خاصة وأن الكتاب يعالج قضية لها جوانبها الثقافية والاجتماعية. ومن هنا ينبغي التنبيه إلى هذا البعد رغم الطابع العالمي للمشكلة والذي يمكن أن ندركه بوضوح بين مجتمع متقدم مثل المجتمع الأمريكي والمجتمعات اللامية. ويمكن أن نتعامل مع أفكار الكتاب وفي أذهاننا اجتهادات من قبيل الاعتبار الآتية والتي يمكن أن نصيغها على شكل تساؤلات. تبين الفروق الثقافية في تفاصيل الصورة، وإن تكن في مجملها ذا طابع عالمي.

اعتمادية عليهم. وإن هذين الاتجاهين يستمران مع البنات حتى سن البلوغ، ويقول للعطاء أن هذين العاملين يكونان أكثر عوامل الشخصية ثباتاً، وبالتالي فهما أكثر قابلية للتنبؤ بهما في كل سمات شخصية الأنثى.

والبيت لا تستخدم نموها للمطرد في الاستقلال عن الأم أو إشباع دافع السيطرة والتحكم، ولكنها تستخدم هذا النمو في الحصول على موافقة الآخرين وخاصة الأم. وتكون حريصة على أن تفهم وتلبى مطالب الكبار وأن تكون مطيعة لهم. وهذه التوجيهات السلوكية من البيت هي التي تدفعها الأسرة وتعززها بقوة وترفض أية سلوكيات متناقضة مع هذه السلوكيات. ويحدث أن الأم تسلك مع البنات التي تنور أو تتمرد إذا حدث - على نحو يستوعب الموقف ويحاصره ولكن لا تفعل ذلك مع ابنها حتى ولو كانت ثورته أو تمرده أشد.

وبعبارات أخرى فالبنات يتعلمن أن للجددة والمساعدة تأتي بسرعة إذا ما صرخن طلباً لها. والأمهات تعرف أن صراخ الفتيات يتوقف بمجرد اللجى لمساعدتهن ولكن هذا لا يحدث مع الذكور لأنهم تعلموا أن يكونوا نشف وأصلب عرناً. وكثير من الفتيات يتعلمن قلة الحيلة أو العجز في ظل هذه التربية.

وقد حاولت ديانا فولنجستاد Diane Follingstad من جامعة جنوب كاليفورنيا علاج بعض مرضاها من النساء والسساء معاملتهن بمحاولة محور التعلل الذي تعلمه وهو تعلم قلة الحيلة والعجز، وذلك بتطويعهن الأفكار المضادة لأفكار العجز وقلة الحيلة. وكانت تعلمهن أيضاً في برامجها العلاجية تنمية وجهة ضبط دلخفية بمعنى أن تعود المرأة أن تنسب الأعمال الناجحة إلى قدراتها للشخصية وإمكاناتها

- هل الميل والدافعية إلى العمل خارج المنزل أقوى عند المرأة المصرية والعربية مما هو عند المرأة الأمريكية؟

- هل تخطت المرأة المصرية والعربية مرحلة المخاوف اللاشعورية من الاستقلال وأصبحت قادرة على تحقيق الاستقلال على أسس صحيحة بخلاف المرأة الأمريكية التي تحدث عنها د. كولين دولنج؟

- ماذا عن المرأة المصرية في الريف التي تشارك زوجها في العمل في أداء بعض الأعمال إضافة إلى أصباغها المنزلية. وبعضها له جانب إنتاجي اقتصادي؟ وهل تشعر الفلاحات المصرية بالدونية والهامشية في الحياة قياساً إلى الرجل؟ أم أنها تقوم بدورها في الحياة في كل المجالات المتاحة لها بدون إهمال أو تقصير وبدون مشاعر نقص أو دونية؟

- هل تشعر المرأة المصرية على الإجمال بهذه العقدة؟ وإذا كان ذلك صحيحاً فهل تتساوى في ذلك المتطلبات تعليمياً عالياً مع من لم يتلقين تعليماً نظامياً؟ وهل تتساوى في ذلك العوامل خارج المنزل مع ربات البيوت اللاتي لا يعملن خارج بيوتهن؟

- وهل لنا أن نتساءل إذا كانت هذه العقدة مرتبطة بأدوار كل من الرجل والمرأة في الحياة؟ وإذا كان البعض

يتصور أن الأدوار التي يجب أن يقوم بها كل من الرجل والمرأة واحدة - وهي وجهة النظر التي يبدو أن المؤلفة د. كولين دولنج تصدر عنها وإن لم تصرح بذلك - فماذا عن الاختلافات التشريحية والبيولوجية بين الرجل والمرأة والتي قد يترتب عليها اختلافات سيكولوجية والتي قد يترتب على هذه الأخيرة اختلافات اجتماعية تفصل قطعا في أدوار كل من الرجل والمرأة في الحياة؟

- وأخيراً وليس آخراً لنا أن نتساءل هل الأمر بين الرجل والمرأة أمر لاختلاف وتباين يؤدي في النهاية إلى تكامل بمعنى أن هناك أدواراً ووظائف يقوم بها كل نوع بحيث تكمل الأدوار والوظائف التي يقوم بها النوع الآخر، وأنهما يقرمان بهذه الأدوار والوظائف في إطار مظلة واحدة تجمعهما وهي الأسرة، فيستفيد كل منهما ويجد إشباعاته كما تكون محصناً مثالياً للأطفال والترفيه تنشئة سوية صحيحة لهم؟ أم أن الأمر بين الرجل والمرأة أمر تشابه وتناظر في الأدوار والوظائف بحيث يمكن أن يحدث بينهما تنافس، أيهما يؤدي بشكل أفضل، مما قد لا يوفر لأى منهما أو للأطفال بيئة مشبعة ملبية لحاجاتهم جميعاً.



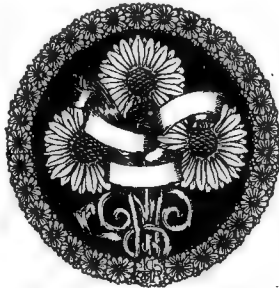
## المراجع

### A) Books:

- **Bardwick, Judith M.** The Psychologie of women: A study of Bio cultural conflicts, New York Harper and row, 1961.
- **Bernard, Jessie.** American Family Behavior. New York Harper, 1952.
- **De Bwauvior Simone.** The Prime of live, New York Harper, and Row, 1976.
- **De Bwauvior Simone.** The Second sex, New York Alfred A. Knopf 1953.
- **Deutsch Helne.** The Psychology of women: A Psychology analytic interpretation, New York.
- **Douvan, Elizabeth & Adelson,** Thw Ad-ikescence Experience, New York: John Wiley And sons 1966.
- **Kogan J. and Moss, H.a** Birth to Maturity, New York: John Wiley and Sons 1062.

### B) Articles:

- **Follingstad Diane R.** A Reconceptualization of issue in the treatment of abused women a csse study. Unpublished Paper.
- **Homer, Matina:** Toward an Understanding of Achievement Related Conflicts in Women, Journal of Social Issues. 1072.
- **Moulton, Ruth** "some Effects of the neq feminism on men and women, Journal of American Psychoanalysis, Vol, Bh, No. I, January, 1977, 1- 6.
- **Symods, Alexandria.** The Liberated women, Healthy and Neurotic. American Journal of Psychoanalysis, 1974.



## مقدمة

### الخلفية النظرية للبحث:

يرى الرجل العادى أن الخصائص الجسمية ترتبط إلى حد كبير بالشخصية؛ فمن المعروف أن الرجل البدين مرح وكسول، وأن اللحاف خجولون ومكتئبون، وأن الشعر الأحمر ينبئ عن الغضب الحاد. كما اشترك كثير من مفكرى الماضى فى الاعتقاد بأن السلوك يرتبط بتكوين الفرد البدنى. وتعد أعمال ويليام شلدون Sheldon منذ بداية الأربعينيات من القرن الماضى من أولى المحاولات التجريبية التى حاولت الربط بين الصفات البدنية والسلوكية. ولكن نظراً لتوفر قدر كبير من المورفولوجيا مثل البنيان البدنى منها عن النواحي الأخرى من الأساس البيولوجى مثل الجانب الفسيولوجى لوظائف الغدد الصماء، فإن معظم المحاولات فى مجال علم النفس الجبلى Constitutional Psychology ركزت على اعتماد السلوك على البنيان الجسمى.

## الفروق فى بعض الصفات الشخصية بين الذكور والإناث وفقاً لنوع فصيلة الدم رؤية جديدة فى تفسير الشخصية،

د. رشاد على عبدالعزيز موسى

أستاذ الصحة النفسية

كلية للتربية - جامعة الأزهر

وتعزى بدايات البحث في ميدان علم النفس الجبلى إلى ابقراط الذى لم يقترح طرزاً جسمية فحسب، ولكنه اقترح كذلك طرزاً مزاجية وتصوراً لمرائل الجسم : (افرازات الغدد الصماء) . وقد قدم تصنيفاً مزججاً للأبنية الجسمية؛ فيقسم الأفراد إلى فئتين هما: البدين القصير ذو البدنان الجسمى الغليظ والذى يكون أسيل إلى الإصابات بالسكته القلبية، والحديف الطويل القامة لذى يصاب غالباً بمرض الشحرون الرئوى. علاوة على أنه اقترح تقسيم الناس إلى أربعة طرز أساسية من الأمزجة تناظر للعناصر الأربعة (الهواء، والماء، والنار، والتراب).

ثم توالت محاولات أخرى بعد ذلك، فقد قام روسنان عام ١٨٢٤ باقتراح تصنيف رباعى لطرز البدنان الجسمى؛ وهى: الهضمى، والعصلى، والمخى، والنفسى، ثم صنف فيولا عام ١٩٠٩ البدنان الجسمى إلى ثلاث فئات؛ هى: الجسم الصغير Microsplanchnic، والجسم العادى Normosplanchnic، والجسم الكبير Micro-splanchnic. كما أسهم كرتشمير عام ١٩٢١ فى إنجاز ثلاث مهام فى هذا المجال؛ وهى:

١ - ابتكار وسيلة للتصنيف الموضوعى للأفراد من خلال عدد من فئات البدنان الجسمى.

٢ - ربط البدنان الجسمى والسلوك الظاهرى وبخاصة فيما يتعلق بطرز السلوك البادى فى الشككين الأسطبيين من الاضطرابات العقلية وهما: القسام وذهن الهوس - الاكتئاب.

٣ - الربط بين البدنان الجسمى وأشكال السلوك المصوبة الأخرى.

إضافة إلى هذا توصل كرتشمير من خلال تجاربه وقياساته إلى وجود ثلاثة طرز أساسية للبدنان الجسمى؛ وهى: (أ) الطراز الواهن Asthenic؛ ويشير إلى البدنان الجسمى الضعيف.

(ب) الطراز الرياضى Athletic؛ وهو ذو بدنان جسمى عضلى قوى.

(ج) الطراز البدين Pyknic؛ ويتميز بالامتلاء.

(د) الطراز المختلط Dysplastic؛ ويشتمل على مجموعة الحالات التى تظهر فيها جوانب بارزة الانحراف فى بناء الفرد بحيث تبدو نادرة وقبيحة.

(هول ولكنزى، ١٩٧١، ص ٤٤٢ - ٤٤٦)

وقد استطاع شلدون ورفاقه من خلال تحليل أربعة آلاف صورة لطلبة جامعيين ذكر الوصول إلى ثلاثة مكونات رئيسية لتصنيف البدنان الجسمى؛ وهى:

١ - البدنان الدخلى التركيب Endomorphy؛ ويتميز هذا البدنان بالنعومة والمظهر الكروى وتخلف فى نمو العظام، وتعود تسمية هذا البدنان بلقب دخالى إلى كون أن الأجزاء الهضمية كبيرة النمو، وأن العناصر الوظيفية لتلك الأبنية تنمو من الطبقة الداخلية الجذبية.

٢ - البدنان المتوسط التركيب Mesomorphy؛ ويتم هذا البدنان بالصلاصة وسيطرة للعظام والعصلات، والقوة، والشدّة، وللقدرّة على مقاومة الإصابات. وقد استمدت كلمة المتوسط التركيب من كون أن الأجزاء الرئيسية فى هذا البدنان مستمدة أساساً من الطبقة المتوسطة الجذبية.

٣ - البنيان الخارجى التركيب Ectomorphy؛ ويتميز هذا البنيان باستواء الصدر وبقّة الجسم وخفة العضلات، وكبر النماغ والجهاز العصبى. ويتكون هذا البنيان من أنسجة مستخلصة من الطبقة الخارجية الجينية، كما أنه بنيان جسمى يفتقر إلى الاستعداد للعمل البدنى والتنافس المستمر.

علارة على أن شلدون توصل إلى بعض المكونات الثانوية لتصنيف البنيان الجسمى؛ وهى:

(أ) الطراز الخلطى Dysplasia؛ ويتمس هذا البنيان بأنه خليط غير متسق أو غير مستو من المكونات الأولية الثلاثة فى مختلف مناطق الجسم.

(ب) الطراز الأندوى Gynandromorphy؛ وهو يعبر عن امتلاكه البنيان للجسمى سمات ترتبط عادة بالجنس الآخر.

(ج) الطراز النصيغى Textual؛ حيث يوجد بداخل كل طراز بدنى تدرج واضح ابتداء من النصيغ الجسمى الفشن حتى الرقيق جداً.

(نفس المرجع السابق، ص: ٤٥٠ - ٤٥٨)

إضافة إلى هذا، انتهى شلدون من خلال عدة محاولات إلى بناء قائمة لقياس الأبعاد المزاجية المرتبطة بالمكونات الثلاثة للأبنية الجسمية. وتتكون القائمة من سكين سمة موزعة على ثلاثة مكونات، حيث يتكون كل مكون من عشرين سمة. وقد أطلق على المكون الأول، المزاج الحشوى Viscerotoria، ويتميز الشخص ذو الدرجة العليا على هذا المكون بالحب للصام للراحة، والاجتماعية، وأنهم إلى الطعام، والناس والود. كما يتم

يبطء الاستجابة، وهده فى اللطيع وتسامح فى علاقاته بالآخرين، وهز عامة من الأشخاص الذين يسهل التعامل معهم. ويسمى المكون الثانى بالمزاج البدنى Somatonia، ويتميز الشخص ذو الدرجة العليا على هذا المكون بحب المغامرات وركوب المخاطر، وحاجة قوية للنشاط العضلى والبدنى العنيف. ويكون عذوانياً، جامداً تجاه عواطف الآخرين، ومظهره بآدى الضج، كثير للجلية، شجاعاً، يميل إلى للخوف من الأماكن المظقة، وأهم الأشياء لدى ذلك الشخص هى النشاط والقوة والسيطرة. وقد أطلق على للمكون الثالث المزاج المخى Ceramronia وتطى الدرجة العليا فيه الكبح والكف والرغبة فى الاختفاء. ويكون الفرد ميالاً إلى السرية، حساساً يخاف الناس، ويكون أسعد حالاً فى الأماكن للصغيرة المظقة، وهو يستجيب بسرعة زائدة ويأثم نوماً سيئاً، ويفضل الوحدة وخاصة فى وقت الشدة، ويحاول تجنب لفت الأنظار إليه.

(نفس المرجع السابق، ص: ٤٦٢ - ٤٦٦)

والى جانب هذا، توجد عدة عوامل تربط بين البنيان الجسمى والمزاج؛ وهى ما يلى:

● تختلف استجابات الفرد للمؤثرات البيئية المحيطة وفقاً لطرازه البدنى، فقد يوهب فرد ما طرازاً معيناً من البنيان الجسمى، فيقابل أنواعاً معينة من الاستجابات، فى حين يجد ممن وهب له طراز آخر أنه من الضرورى أن يتخذ أنواعاً مختلفة من الاستجابة. فالفرد ذو الجسم الزاخم الخارجى التركيب لا يستطيع أن يسلك سلوكاً خفياً عذوانياً مسيطراً بالنسبة لمعظم الناس على حين يكون ذلك ممكناً تماماً فى حالة الشخص المتوسط التركيب ذو الحجم الضخم.

● تختلف الأدوار الاجتماعية للفرد لمؤلف الاجتماعية

المختلفة وفقاً لطرازه الجسدى، ومن ثم يوجد احتمال بوجود علاقة بين البنيان الجسدى والمزاج فى ضوء الأنماط السلوكية المعمة Stereotypes، والقابلة من الجميع والموجودة داخل الحضارة، فالفرد ذو البنيان الجسدى المعين يقوم بدور اجتماعى ويضمّن مجموعة من الموصفات السلوكية، وأنه خلال المسار المعادى للأحداث يتم التوافق مع هذه الموصفات. كما تودى مثل هذه التوقعات من جانب الحضارة بالفرد ذى البنيان الجسدى المتميز أن يظهر أنماطاً متميزة من السلوك، كما سوف يميل هذا السلوك إلى أن يكون مشتركاً بين الأفراد الذين لهم نفس النمط من البنيان الجسدى والذين تعرضوا إلى نفس التوقعات.

● إن التأثيرات البيئية التى تميل إلى إحداث أنواع معينة من البنيان الجسدى تنبع فى نفس الوقت نزعات سلوكية معينة، فالطلل الذى تبالغ الأم فى رعايته يكون أميل للبدانة، وهذا سيؤدى إلى تميزه بسمات شخصية معينة. وكذلك للمشاركة الفعالة فى الألعاب الرياضية سيكون لها تأثير واضح على البنيان الجسدى كما أنها فى نفس الوقت ستعرض للفرد لتأثيرات الجماعة مما سيميل إلى إحداث مظاهر شخصية معينة.

(نفس المرجع السابق، ص: ٤٧٠ - ٤٧٣)

ونجد أن شلدون يميل إلى التركيز على الطريقتين الأولىتين فى التفسير وهما: الخبرة الانتقائية والتحديد الحصارى، والتحديد الوراثى. بينما لا يميل إلى أن البنيان الجسدى والسلوك نتاج لمراميل بيئية.

وقد وجه همفريز Homphreys (١٩٥٧) نقداً إلى توبولوجية Typology «علم نماذج الشخصية» شلدون مبيناً بأن العلاقة بين نمط الجسم والشخصية غير منطقية. كما توصل أيزنك Eysenck (١٩٧٠) إلى أن الأفراد الذين يتسمون بالبنيان الخارجى التركيب Ectomorphs أكثر عصائياً وانطوائياً من الأفراد الذين يتسمون بأنماط جسدية أخرى.

ويرى هوفمان Hoffman (١٩٩١) أن العلاقات بين الجاذبية للجسدى والدرجات على المقاييس الشخصية تكاد تكون صغيرة. وإلى جانب هذا يرى روى Rowe (١٩٩٤) أنه لا يوجد دليل أمبيرى على العلاقة بين الظهور الجسدى. Physical Appearance وخصائص الشخصية. كما لم يجد بعض الباحثين أية علاقة ذات معنى بين السلوك الاجتماعى ونمط الجسم (Phares & Chaplin, 1997).

ونرى أن نظرية شلدون ليست بظرفية على الإطلاق؛ حيث انطلقت من خلال افتراض عام واحد مؤداه «الاستمرار بين البنيان الجسدى والسلوك»، إلى جانب الأخطاء المنهجية فى أبحاث شلدون، حيث انصب معظم النقد على محاملات الارتباط المرتفعة بين متغيرات البنيان الجسدى والمزاج.

كما ترى باربرا انتجلر (١٩٩١، ص: ٢٤٨ - ٢٤٩) أنه لو تم التسليم بأن هناك علاقة بين المزاج والتركيب الجسمانى فإنه لا يوجد برهان أو دليل على وجود علاقة سببية بين الاثنين، فمع أن شلدون ينظر إلى أن للعوامل التكوينية لها دورها فى السلوك الإنسانى إلا أنه لم يشرح كيف أن اللامط للجسمانى يؤثر فى المزاج

والاستعداد وهذا أحد الأسباب التي لم تساعد على شيوع وانتشار هذه النظرية.

كما يرى الباحث العالي أن المراز البنى لا يمكن أن يظل ثابتاً في وجه التعديرات الغذائية والمرضية، لأنه من الصعوبة بمكان أن يحافظ كل فرد على عادته الغذائية وأن يقي نفسه من الاضطرابات المرضية للحادة. ومن ثم فإن التغيير في البنيان الجسمي للفرد وارد مهما بذل من محاولات في ضبط عادته الغذائية ووقايته من الاضطرابات المرضية المختلفة. بينما يرى الباحث أن فصيلة الدم للإنسان ان تتأثر بأى من المؤثرات الداخلية (داخل الجسم)، أو المؤثرات الخارجية (للموامل البيئية)، لأنها مثل البصمة ان تتغير بأى حال من الأحوال.

وإذا كان شلدرن افترض بوجود علاقة بين البنيان الجسمي والسلوك، وأن البنيان الجسمي يخضع لمحددات وراثية. فإن الباحث العالي يرى أيضاً أن نوع فصيلة دم الإنسان تخضع لمحددات وراثية، وبناء على هذا فإن نوع فصيلة الدم ربما ترتبط أيضاً بالسلوك. وقد استمد الباحث هذا الافتراض من خلال البحوث القليلة التي أجريت في هذا المجال. فمن خلال الفرضية التي صاغها كاتل ويونج وهونديلي (Castell, Yong and Hundelby 1964) بوجود علاقة ممكنة بين فصيلة الدم والشخصية، توصلوا إلى أن الأفراد ذوى فصيلة دم B أكثر انفعالياً من الأفراد ذوى فصيلة دم A. كما أوضحت نتائج الدراسة التي قام بها جوجاوار (Jogawar 1983) من خلال تطبيق اختبار كاتل للشخصية على عينة قوامها (590) طالباً جامعيًا، إلى جانب تحديد فصيلة الدم أن الطلاب ذوى فصيلة الدم A أكثر ثباتاً انفعالياً، وأكثر ثقة بالنفس، وأقل تورطاً من الطلاب ذوى فصيلة الدم B. ومن ثم يمكن صياغة

افتراض عام بأن كل فرد ذى فصيلة دم معينة قد يتسم بكونية من الصفات الشخصية. وإذا ثبت هذا الافتراض، فيمكن اشتقاق افتراض آخر بأنه قد يوجد اختلاف بين الأفراد ذوى فصائل الدم المختلفة في الصفات الشخصية.

وعلى الرغم من ذلك، يرى أيزنك (Eysenck 1990) أن هذه المحاولات العلمية في مجال الربط بين فصيلة الدم والشخصية لم تصل بعد إلى مستوى الانضج العلمى لعدم وجود تفسير للعلاقة السببية بين نوع فصيلة الدم والشخصية، ويتفق معه في هذا الصدد كل من فارس وشابان (Phares & Shaplen 1997) حيث يريا عدم وجود نظرية لتفسير النتائج التي تربط بين فصائل الدم والشخصية.

وفي ضوء هذا يقدم الباحث العالي تفسيراً علمياً قد يوضح العلاقة بين فصائل الدم والشخصية، ولكي يوضح هذا فلابد من إعطاء نبذة عن فصائل الدم المختلفة لأن هذا سوف يكلف لنا الفروق في الشخصية.

فقد تم تصنيف الدم أربعة فصائل هي A, B, AB, O، وتتوارث هذه الفصائل من الآباء وفقاً لظاهرة تعدد البدائل، حيث يوجد ثلاث بدائل لوراثة الدم ويرمز لها بالرموز A, B, O، ويتكون منها ستة طرز جينية هي AA, AO, BB, BO, AB, OO، وحيث أن البديل O منتمي بالنسبة لكل من A, B فإنه توجد أربعة طرز مظهرية فقط هي الفصائل A, B, AB, O. وعلى ذلك تصود كل من الفصيلة A, B على O كما تدعم السيادة بينهما بظهور المجموعة AB. ويمكن تحديد الطرز الجينية من متابعة الطرز المظهرية للأبوين والأبناء.

(Murray et.al., 1993, p. 696)

الكريات النمرية، ومادة مضادة B في البلازما، وفي الفصيلة B توجد المادة المولدة B والمضادة A أما الفصيلة AB فتوجد المادة المولدة A، B، ولا توجد مواد مضادة، بينما القصة - O لا تحتوي على مواد مولدة لكنها تحتوي على المواد المضادة A، B.

ويمكن نقل دم أفراد نفس الفصيلة أو بين فصائل أخرى وفق نظام محدد، وذلك بسبب وجود مواد مولدة antigens على سطح الكريات النمرية للحمراء، ومواد قابلة لها في البلازما تعرف بالأجسام المضادة anti-bodies ففي الفصيلة A توجد مادة مولدة A على

جدول (١)  
فصائل الدم وعلاقتها بنقل الدم

| الفصيلة | الطرز الجيني | المادة المولدة | المادة المضادة     | تعطي فصيلة   | تتكون من فصيلة | نسبة الانتشار |
|---------|--------------|----------------|--------------------|--------------|----------------|---------------|
| A       | AO, AA       | A              | Anti- B            | A, AB        | A, O           | ٤٠%           |
| B       | BO, BB       | B              | Anti- A            | B, AB        | B, O           | ١٠%           |
| AB      | AB           | A, B           | -                  | AB           | جميع الفصائل   | ٥%            |
| O       | OO           | --             | Anti- B<br>Anti- A | جميع الفصائل | O              | ٤٥%           |

وفي ضوء المعطيات السابقة، يمكن صياغة الفرضيات التالية:

- ١ - يتسم كل شخص ذو فصيلة دم معينة (A, AB, B, O) بصفات شخصية معينة.
- ٢ - توجد فروق دالة إحصائية في بعض الصفات الشخصية وفقاً لتغيري الجنس ونوع فصيلة الدم (A, AB, B, O).

### إجراءات البحث:

- ١ - أداة القياس : قائمة الصفات الشخصية.  
يعد نموذج بحث الشخصية Personality Research Form (PRF) الذي أعده جاكسون، Jackson (١٩٨٤)

مما سبق يمكن نقل دم من الفصيلة O إلى جميع الفصائل فتعرف بالمعطى العام، بينما الفصيلة AB يمكن أن تستقبل من أي فصيلة أخرى فتعرف بالمستقبل العام. ومن لم يرى الباحث أن الاختلاف في فصائل الدم المختلفة ربما يؤدي إلى تباينات في الشخصية. كما يفترض الباحث أن الخصائص للشخصية قد تكون جزءاً من تكوين الدم الجيني، والذي تم من خلال عمليات الانتقاء الطبيعي وانتقل عبر الجينات، وخلال عمليات الانتقاء الطبيعي أصبحت الجينات - الموروثة عن الدم - تحمل صفات شخصية معينة هي الجينات المفضلة ثم تكاثرت هذه الجينات فيما بعد لدى الأفراد في التوزيع العام.

بتصميم قائمة الصفات التي تقيس ٣٧ سمة وأنماطاً سلوكية.

كما قام ريتزلوف وآخرين (Retzlaff, ١٩٨٦) بتطوير وتصميم قائمة لقياس الصفات الشخصية مستلدة إلى نظرية موراي في الشخصية، وتتكون قائمة الصفات للشخصية من مائة صفة تقيس عشرين سمة. وتقيس كل عبارة سمة واحدة فقط. ويكون كل مقياس من خمس عبارات. ويتم الاستجابة على هذه الصفات من خلال موزان تقدير مكون من سبع نقاط، وقد قام الباحث العالي بتعريب هذه القائمة (انظر الملحق). (يوضح جدول (٢) السمات الشخصية التي تقيسها القائمة وعدد عباراتها.

من أفضل المقاييس التي صممت لقياس الصفات الشخصية. إضافة إلى هذا فإن المقاييس الفرعية لنموذج الشخصية قد استندت في بنائها على نظرية قوية في الشخصية (Murray, 1938). ولكن من الانتقادات التي وجهت إلى هذا المقياس أنه طويل نسبياً، كما أنه يستغرق وقتاً طويلاً في التطبيق، حتى للصفحة المصغرة من المقياس التي تتكون من عشرين مقياساً فرعياً يتكون من ٣٥٢ بنداً، ويستغرق تطبيقها على المفحوصين ما بين ٤٠ و ٦٠ دقيقة. ومن ثم تمت الحاجة إلى أداة قياسية قصيرة لقياس الصفات الشخصية المختلفة. ومن الممارسات التي تمت في هذا المجال، تلك المحاولة التي قام بها جف وهيلبرن (Gough and Heilburn, ١٩٨٣)

#### جدول (٢)

السمات الشخصية لقائمة الصفات الشخصية وعدد عباراتها

| العدد | العبارات            | السمات           | العدد | العبارات           | السمات         |
|-------|---------------------|------------------|-------|--------------------|----------------|
| ٥     | ٩٥، ٧٤، ٥٣، ٣٧، ١١  | الاستعراض        | ٥     | ٨٥، ٦٤، ٤٣، ٢٧، ١  | الإذلال        |
| ٥     | ٩٦، ٧٥، ٥٤، ٣٣، ١٢  | تجلب المضرر      | ٥     | ٨٦، ٦٥، ٤٤، ٢٣، ٢  | الإنجاز        |
| ٥     | ٩٧، ٧٦، ٥٥، ٣٤، ١٣  | الانفصافية       | ٥     | ٨٧، ٦٦، ٤٥، ٢٤، ٣  | الانصباف       |
| ٥     | ٩٨، ٧٧، ٥٦، ٣٥، ١٤  | التربية والتعذيب | ٥     | ٨٨، ٦٧، ٤٦، ٢٥، ٤  | العدوان        |
| ٥     | ٩٩، ٧٨، ٥٧، ٣٦، ١٥  | النظام           | ٥     | ٨٩، ٦٨، ٤٧، ٢٦، ٥  | استقلال الذات  |
| ٥     | ١٠٠، ٧٩، ٥٨، ٣٧، ١٦ | للهم والتسلية    | ٥     | ٩٠، ٦٩، ٤٨، ٢٧، ٦  | التغير         |
| ٥     | ٨١، ٨٠، ٥٩، ٣٨، ١٧  | الحساسية         | ٥     | ٩١، ٧٠، ٤٩، ٢٨، ٧  | البناء المعرفي |
| ٥     | ٨٢، ٦١، ٦٠، ٣٩، ١٨  | القبول الاجتماعي | ٥     | ٩٢، ٧١، ٥٠، ٢٩، ٨  | النفاق         |
| ٥     | ٨٣، ٦٢، ٤١، ٤٠، ١٩  | مد العن          | ٥     | ٩٣، ٧٢، ٥١، ٣٠، ٩  | السيطرة        |
| ٥     | ٨٤، ٦٣، ٤٢، ٣١، ٢٠  | الفهم            | ٥     | ٩٤، ٧٣، ٥٢، ٣١، ١٠ | للحمل          |



الاجتماعية المشق من نموذج بحث الشخصية لمصاب  
الارتباط بين سمات الشخصية لقائمة الصفات لشخصية  
على عيادات مختلفة من طلاب الجامعة بالولايات المتحدة  
الأمريكية.

كما يبين جدول (٣) معاملات الثبات بواسطة  
استخدام معادلة ألفا كرونباخ، وإعادة التطبيق، ومعاملات  
الصدق مع نموذج بحث الشخصية، والارتباط مع  
تقديرات الذات والأقران، والارتباط مع مقياس المرغوبة

جدول (٣)

الثبات، والاستقرار، والصدق، والمرغوبة الاجتماعية لمقاييس قائمة الصفات الشخصية

| المقاييس         | الثبات<br>(ألفا كرونباخ)<br>ن = ١٨٩ | إعادة التطبيق<br>ن = ٥٣ | الصدق مع نموذج<br>بحث الشخصية<br>ن = ١٨٩ | الارتباط بتقدير<br>الذات والأقران<br>ن = ١٩٥ | المرغوبة<br>الاجتماعية<br>ن = ١٨٩ |
|------------------|-------------------------------------|-------------------------|--|--|-----------------------------------|
| الإذلال          | ٠,٧٢                                | ٠,٦٣                    | ٠,٢٤                                     | ٠,٢٢   | ٠,٣٥                              |
| الإنجاز          | ٠,٨٠                                | ٠,٧١                    | ٠,٤١                                     | ٠,٣٣   | ٠,٣١                              |
| الانصاف          | ٠,٧٧                                | ٠,٨١                    | ٠,٥٣                                     | ٠,٣٦   | ٠,١٩                              |
| العدوان          | ٠,٨٨                                | ٠,٧٩                    | ٠,٥٩                                     | ٠,٤٧   | ٠,٤٤-                             |
| استقلال الذات    | ٠,٧٠                                | ٠,٦٥                    | ٠,٣٥                                     | ٠,٤٤   | ٠,٢٥-                             |
| التغير           | ٠,٧٤                                | ٠,٦٤                    | ٠,٢٤                                     | ٠,٣٢   | ٠,٣٣-                             |
| البناء المعرفي   | ٠,٥٨                                | ٠,٧٧                    | ٠,٣٦                                     | ٠,٣٤   | ٠,٢٠                              |
| الدفاع           | ٠,٦٦                                | ٠,٦٩                    | ٠,٣١                                     | ٠,٠٩   | ٠,٤٠-                             |
| السيطرة          | ٠,٨٢                                | ٠,٨٣                    | ٠,٧٣                                     | ٠,٣٩   | ٠,٠٦                              |
| الحصل            | ٠,٧٢                                | ٠,٨٧                    | ٠,٤٩                                     | ٠,٣٥   | ٠,٣٠                              |
| الاستعراض        | ٠,٦٧                                | ٠,٧٢                    | ٠,٥٩                                     | ٠,٣٥   | ٠,٠٢-                             |
| تجنب الضرر       | ٠,٧١                                | ٠,٧١                    | ٠,٤٢                                     | ٠,٢٦   | ٠,١١-                             |
| الاندفاعية       | ٠,٧٢                                | ٠,٦٩                    | ٠,٦٥                                     | ٠,٤١   | ٠,٣٢-                             |
| التريبة والتعذيب | ٠,٨٢                                | ٠,٧٠                    | ٠,٦٤                                     | ٠,١٥   | ٠,١٩                              |
| النظام           | ٠,٨٩                                | ٠,٧٧                    | ٠,٦٨                                     | ٠,٥١   | ٠,٠٩                              |
| اللهم والتسلية   | ٠,٨١                                | ٠,٩١                    | ٠,٢٧                                     | ٠,٣٠   | ٠,١١                              |
| المسامية         | ٠,٧٤                                | ٠,٨٤                    | ٠,٣٩                                     | ٠,٢٨   | ٠,٢٨                              |
| القبول الاجتماعي | ٠,٧٢                                | ٠,٧٦                    | ٠,٤٥                                     | ٠,٢٧   | ٠,١٠                              |
| مد العون         | ٠,٧٥                                | ٠,٧١                    | ٠,٦٧                                     | ٠,٣٦   | ٠,١١-                             |
| الفهم            | ٠,٦٨                                | ٠,٨٠                    | ٠,٤٩                                     | ٠,٣٥   | ٠,٢٤                              |

عينة قوامها مائتي طالب ومطالبة من طلاب الجامعة (م -  
٢٢,٥٧ سنة، ع = ٣,٢٥). ويبين جدول (٤) معاملات  
الارتباط لبند القائمة، ومعاملات اللغات لمقاييس القائمة.

وقام الباحث الحالي بحساب صدق قائمة الصفات  
الشخصية باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، والبيانات باستخدام  
معادلة ألفا كرونباخ، وذلك عن طريق تطبيق القائمة على

#### جدول (٤)

معاملات اللغات لبند القائمة ومعاملات اللغات لمقاييس قائمة الصفات الشخصية

| معاملات<br>اللغات | معاملات الارتباط اللغات |      |      |      |      |      |      |      |      |      | المقاييس         |
|-------------------|-------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------------------|
|                   | ١٠                      | ٩    | ٨    | ٧    | ٦    | ٥    | ٤    | ٣    | ٢    | ١    |                  |
| ٠,٦٩              | ٠,٥١                    | ٠,٥٩ | ٠,٦٨ | ٠,٧٠ | ٠,٧٣ | ٠,٥٧ | ٠,٦٣ | ٠,٦٥ | ٠,٦٩ | ٠,٧١ | الإذلال          |
| ٠,٧٦              | ٠,٥٣                    | ٠,٦١ | ٠,٧٢ | ٠,٦٩ | ٠,٧١ | ٠,٦٨ | ٠,٦٩ | ٠,٧٢ | ٠,٦٣ | ٠,٦٧ | الإنجاز          |
| ٠,٧٣              | ٠,٦٤                    | ٠,٦٣ | ٠,٦٧ | ٠,٦٦ | ٠,٦٤ | ٠,٦٣ | ٠,٦١ | ٠,٧٣ | ٠,٦٤ | ٠,٦٥ | الانتصاب         |
| ٠,٨١              | ٠,٦٦                    | ٠,٦٤ | ٠,٧٠ | ٠,٦٩ | ٠,٧١ | ٠,٧٤ | ٠,٧٣ | ٠,٧٥ | ٠,٦١ | ٠,٧٣ | العدوان          |
| ٠,٦٥              | ٠,٦٥                    | ٠,٦٣ | ٠,٦٦ | ٠,٦٤ | ٠,٧٠ | ٠,٧١ | ٠,٦٨ | ٠,٧٦ | ٠,٦٧ | ٠,٧٤ | استقلال الذات    |
| ٠,٧١              | ٠,٧٥                    | ٠,٧٢ | ٠,٧١ | ٠,٦٧ | ٠,٦٦ | ٠,٦٤ | ٠,٦٢ | ٠,٦٨ | ٠,٦٥ | ٠,٧٦ | التغير           |
| ٠,٥٦              | ٠,٦٣                    | ٠,٦٦ | ٠,٦٤ | ٠,٦٣ | ٠,٦٧ | ٠,٦٩ | ٠,٧١ | ٠,٦٧ | ٠,٦٤ | ٠,٦٩ | البناء المعرفي   |
| ٠,٦٢              | ٠,٦٦                    | ٠,٦٧ | ٠,٦٤ | ٠,٦٩ | ٠,٧٢ | ٠,٧١ | ٠,٦٢ | ٠,٦٥ | ٠,٦٣ | ٠,٦٢ | الدفاع           |
| ٠,٧٩              | ٠,٧١                    | ٠,٦٩ | ٠,٥٧ | ٠,٦٢ | ٠,٦١ | ٠,٥٨ | ٠,٥٩ | ٠,٧٧ | ٠,٧١ | ٠,٦٦ | السيطرة          |
| ٠,٦٩              | ٠,٥٩                    | ٠,٦٧ | ٠,٦٩ | ٠,٧٤ | ٠,٧٣ | ٠,٧٢ | ٠,٦٩ | ٠,٧٨ | ٠,٧٢ | ٠,٦١ | للحمل            |
| ٠,٦٤              | ٠,٦٩                    | ٠,٧١ | ٠,٧٥ | ٠,٦٤ | ٠,٧٦ | ٠,٧٩ | ٠,٧٨ | ٠,٧١ | ٠,٧٥ | ٠,٥٩ | الاستمرارية      |
| ٠,٦٩              | ٠,٥٦                    | ٠,٦٢ | ٠,٧٤ | ٠,٦٣ | ٠,٦٢ | ٠,٥٨ | ٠,٥٩ | ٠,٧٢ | ٠,٧٠ | ٠,٦٠ | تجنب الضرر       |
| ٠,٦٧              | ٠,٥٨                    | ٠,٦٩ | ٠,٧١ | ٠,٦١ | ٠,٥٣ | ٠,٦٤ | ٠,٥٨ | ٠,٦٩ | ٠,٧٢ | ٠,٧٣ | الاندفاعية       |
| ٠,٧٦              | ٠,٦٩                    | ٠,٥١ | ٠,٤٩ | ٠,٥٦ | ٠,٥٨ | ٠,٦٩ | ٠,٧٣ | ٠,٦٧ | ٠,٥١ | ٠,٧٢ | التربية والتعذيب |
| ٠,٧٥              | ٠,٦١                    | ٠,٥٩ | ٠,٦٢ | ٠,٥٥ | ٠,٦٥ | ٠,٧٦ | ٠,٧٢ | ٠,٦٨ | ٠,٥٢ | ٠,٦١ | النظام           |
| ٠,٧٧              | ٠,٧٠                    | ٠,٦٣ | ٠,٥٩ | ٠,٥١ | ٠,٦٣ | ٠,٦٢ | ٠,٦١ | ٠,٥٦ | ٠,٥٤ | ٠,٥٩ | النهر والتسوية   |
| ٠,٧١              | ٠,٦٧                    | ٠,٧٢ | ٠,٦١ | ٠,٦٣ | ٠,٥٤ | ٠,٦١ | ٠,٧٢ | ٠,٥٩ | ٠,٥٦ | ٠,٥٨ | الحساسية         |
| ٠,٧٤              | ٠,٦٣                    | ٠,٦٦ | ٠,٥٧ | ٠,٦٩ | ٠,٧١ | ٠,٧٢ | ٠,٧٤ | ٠,٧١ | ٠,٦٩ | ٠,٦٠ | القبول الاجتماعي |
| ٠,٧٢              | ٠,٥٧                    | ٠,٦١ | ٠,٥٩ | ٠,٦٧ | ٠,٦٥ | ٠,٧١ | ٠,٧٥ | ٠,٦٢ | ٠,٦٧ | ٠,٥١ | مد العون         |
| ٠,٦٩              | ٠,٧٨                    | ٠,٦٧ | ٠,٦١ | ٠,٦٥ | ٠,٥٤ | ٠,٦٢ | ٠,٧١ | ٠,٧٣ | ٠,٧٢ | ٠,٥٢ | الفهم            |

وتوضح النتائج المبينة فى جدول ٤ متج قائمة صفات الشخصية بخصائص سيكومترية طيبة من صدق وثبات.

## ٢ - عينة البحث :

تكونت عينة البحث من مجموعتين، حيث تكونت المجموعة الأولى من ١٨١ طالباً وطالبة من ذوى فصيلة دم A، و ١٠٣؛ طالباً وطالبة من ذوى فصيلة دم B، و ٦٢ طالباً وطالبة من ذوى فصيلة دم AB، و ١٧٥ طالباً وطالبة من ذوى فصيلة دم O. بينما تكونت المجموعة الثانية من ١٢٥٩ طالباً وطالبة. ويبين جدول (٥) توزيع أفراد المجموعة الثانية من الذكور والإناث وفقاً للنوع فصيلة الدم.

## جدول (٥)

توزيع أفراد العينة من الذكور والإناث وفقاً لنوع فصيلة الدم

| المتغيرات     | نوع الفصيلة |     |     |     | المجموع الكلى |
|---------------|-------------|-----|-----|-----|---------------|
|               | O           | AB  | B   | A   |               |
| الذكور        | ٣١٣         | ٦٢  | ١٤٢ | ٢٧٤ | ٧٩١           |
| الإناث        | ١٦٨         | ٧٤  | ٨٩  | ١٣٧ | ٤٦٨           |
| المجموع الكلى | ٤٨١         | ١٣٦ | ٢٣١ | ٤١١ | ١٢٥٩          |

وقد تم اختيار أفراد المجموعتين من طلاب وطالبات كليات التربية، والخدمة الاجتماعية، والطوم، والطب بجامعة القاهرة، وحلوان، وعين شمس، وطنطا، وكفر الشيخ ممن تراوحت أعمارهم من ٢٠ إلى ٢٤ سنة بمتوسط حسابى قدره ١٢,٩، وانحراف معيارى مقداره ٣,٧٦.

## ٣ - تنفيذ البحث :

تم تنفيذ البحث وفقاً للخطوات التالية :

١ - تم توجيه سؤال مفتوح إلى أفراد المجموعة الأولى مضمونه: اذكر الصفات الشخصية التى ترى أنك تتصف بها، مع ذكر فصيلة دمك؟

٢ - تم حساب الخصائص للسيكومترية من صدق وثبات لقائمة الصفات الشخصية على عينة مكونة من مائتى طالب وطالبة.

٣ - تم تطبيق قائمة الصفات الشخصية على أفراد المجموعة الثانية المكونة من ١٢٥٩ طالباً وطالبة.

## ٤ - الأساليب الإحصائية المستخدمة :

تم استخدام معامل الارتباط لبيرسون، ومعادلة ألفا كرونباخ، والتكرارات، والانسب المدوية، وتحليل التباين (٤×٢)، والرسم البيانى.

## نتائج البحث :

١ - النتائج الخاصة باختبار صحة الفرضية الأولى:

## جدول (٦)

الخصائص الشخصية الخاصة بالأفراد ذوى فصيلة الدم A (ن = ١٨١)

| الخصائص الشخصية | التكرارات | النسبة المئوية | الخصائص الشخصية | التكرارات | النسبة المئوية |
|-----------------|-----------|----------------|-----------------|-----------|----------------|
| هادئ            | ٣٨        | ٤,٢٢           | منظم            | ٥         | ٠,٥٦           |
| مؤدب            | ١٧        | ١,٨٩           | بسيط            | ٣         | ٠,٣٣           |
| كريم            | ٢٧        | ٣,٠٠           | متحصب           | ١         | ٠,١١           |
| شجاع            | ١٤        | ١,٥٦           | مبتكر           | ٢         | ٠,٢٢           |

تابع جدول (١)

| النسبة المئوية | التكرارات | الخصائص الشخصية | النسبة المئوية | التكرارات | الخصائص الشخصية    |
|----------------|-----------|-----------------|----------------|-----------|--------------------|
| ١,٠٠           | ٩         | متحفظ           | ١,٢٢           | ١١        | خجول               |
| ٠,٣٣           | ٣         | لماح            | ٠,٧٨           | ٧         | ودود               |
| ٠,٢٢           | ٢         | ثرائر           | ٠,٥٦           | ١٤        | متدين              |
| ٠,١١           | ١         | وقع             | ٠,٢٢           | ٢         | واضح               |
| ٢,٣٣           | ٢١        | قوى الإرادة     | ٣,٦٧           | ٣٣        | متعاون             |
| ٤,٠٠           | ٣٦        | أمين            | ٠,٢٢           | ٢         | متشكك              |
| ٠,١١           | ١         | حر              | ٠,٢٢           | ٢         | متقلب المزاج       |
| ٠,٦٧           | ٦         | وفى             | ١,١١           | ١٠        | صريح               |
| ٠,٣٣           | ٣         | ديمقراطي        | ١٥,٤٥          | ١٣٩       | اجتماعي            |
| ٠,٣٣           | ٣         | وصال للرحم      | ١,٥٦           | ١٤        | حساس               |
| ٠,٣٣           | ٣         | محب للسفر       | ٢,٣٣           | ٢١        | عصبي               |
| ٠,٤٤           | ٤         | عنيد            | ٠,٢٢           | ٢         | واقعي              |
| ٠,٨٩           | ٨         | محب للإستطلاع   | ٠,١١           | ١         | متمرد              |
| ٠,٧٨           | ٧         | واقعي           | ٠,٣٣           | ٣         | مشهور              |
| ١,٢٢           | ١١        | رومانسي         | ٦,٢٢           | ٥٦        | ذكي                |
| ٠,٣٣           | ٣         | قنوع            | ٠,٦٧           | ٦         | طموح               |
| ٠,١١           | ١         | متشائم          | ٠,٧٨           | ٧         | حريص               |
| ٠,١١           | ١         | حزين            | ٠,٥٦           | ٥         | متفائل             |
| ٠,٧٨           | ٧         | مستول           | ٠,٢٢           | ٢         | متنافس             |
| ٠,١١           | ١         | مقلع            | ٠,١١           | ١         | قوى الملاحظة       |
| ٠,١١           | ١         | فضولي           | ٠,٨٩           | ٨         | متسامح             |
| ٠,٥٦           | ٥         | ملتزم           | ٠,٨٩           | ٨         | غير                |
| ٠,٢٢           | ٢         | شهم             | ٢,٧٨           | ٢٥        | مرح                |
| ٠,٤٤           | ٤         | عاطفي           | ٠,٣٣           | ٣         | جري                |
| ٠,١١           | ١         | ميلان للزراعة   | ٠,٥٦           | ٥         | متحكم في انفعالاته |
| ٠,١١           | ١         | استعراضى        | ٠,٥٦           | ٥         | عدواني             |
| ٠,٣٣           | ٣         | لبق             | ٠,١١           | ١         | كثير النسيان       |
| ٠,١١           | ١         | متسرع           | ٢,٤٤           | ٢٢        | مفاوض              |
| ٠,١١           | ١         | مغامر           | ٠,٣٣           | ٣         | أناني              |
| ٠,١١           | ١         | راض             | ٠,٥٦           | ٥         | غضوب               |
| ٠,١١           | ١         | مستفز           | ٠,٤٤           | ٤         | شكاك               |

تابع جدول (٦)

| النسبة المئوية | التكرارات | الخصائص الشخصية | النسبة المئوية | التكرارات | الخصائص الشخصية |
|----------------|-----------|-----------------|----------------|-----------|-----------------|
| ٠,٢٢           | ٢         | قوى التحمل      | ٣,٦٧           | ٣٣        | انطوائي         |
| ٠,١١           | ١         | مدبر            | ١,٢٢           | ١١        | متزن            |
| ٠,١١           | ١         | تلقائي          | ٤,٤٤           | ٤٠        | صادق            |
| ٠,١١           | ١         | مشاكس           | ٤,٣٣           | ٣٩        | منفعل           |
| ١,٦٧           | ١٥        | رائق بنفسه      | ٠,٣٣           | ٣         | متأن            |
| ٠,٣٣           | ٣         | مصر             | ١,١١           | ١٠        | طبيب            |
| ٠,١١           | ١         | مصرف            | ٠,١١           | ١         | متساهل          |
| ٠,١١           | ١         | قوى الذكورة     | ١,٠٠           | ٩         | مخلص            |
| ٠,١١           | ١         | مطيع            | ٠,٣٣           | ٣         | استقصائي        |
| ٠,٢٢           | ٢         | محترم           | ٠,٤٤           | ٤         | النبساطي        |
| ٠,٣٣           | ٣         | عطوف            | ٠,١١           | ١         | متسلط           |
| ٠,٢٢           | ٢         | حنين            | ٠,٣٣           | ٣         | مضطرب انفعالياً |
| ١٠٠,٠٠         | ٩٠٠       | المجموع الكلي   | ١,٧٨           | ١٦        | صبور            |
|                |           |                 | ٠,٣٣           | ١         | محب للجدل       |
|                |           |                 | ٠,٤٤           | ٤         | قلق             |
|                |           |                 | ٠,٣٣           | ٣         | متريد           |

جدول (٧)

الخصائص الشخصية الخاصة بالأفراد ذوي فصيلة الدم B (ن = ١٠٣)

| النسبة المئوية | التكرارات | الخصائص الشخصية | النسبة المئوية | التكرارات | الخصائص الشخصية |
|----------------|-----------|-----------------|----------------|-----------|-----------------|
| ٠,٧٧           | ٣         | مؤيد            | ١٥,٧١          | ٦٦        | اجتماعي         |
| ٠,٧٧           | ٣         | طبيب            | ٥,٧٤           | ٢٤        | مرح             |
| ٠,٢٤           | ١         | عنيد            | ٠,٢٤           | ١         | مكتئب           |
| ٠,٧٧           | ٣         | صبور            | ٥,٥٠           | ٢٣        | صادق            |
| ٠,٤٨           | ٢         | واقعي           | ٦,٧٠           | ٢٨        | انطوائي         |
| ٠,٤٨           | ٢         | مسالمة          | ٧,٤٢           | ٣١        | ذكي             |
| ٠,٤٨           | ٢         | مستقل           | ٦,٩٤           | ٢٩        | منفعل           |
| ٠,٢٤           | ١         | نشط             | ١,٤٤           | ٦         | متواضع          |
| ٠,٢٤           | ١         | عادل            | ١,٤٤           | ٦         | حريص            |
| ٠,٢٢           | ٣         | حساس            | ٠,٤٨           | ٢         | غير             |
| ٠,٢٤           | ١         | مضطرب انفعالياً | ٠,٤٨           | ٢         | لوام للذات      |

تابع جدول (٧)

| الخصائص الشخصية | التكرارات | النسبة المئوية | الخصائص الشخصية | التكرارات | النسبة المئوية |
|-----------------|-----------|----------------|-----------------|-----------|----------------|
| خواف            | ٢         | ٠,٤٨           | محب لحل المشاكل | ١         | ٠,٢٤           |
| متشرد           | ١         | ٠,٢٤           | متوتر           | ٣         | ٠,٧٢           |
| مجادل           | ١         | ٠,٢٤           | متعاون          | ١٥        | ٣,٥٩           |
| أمين            | ١٥        | ٣,٥٩           | محب للمعامرة    | ٢         | ٠,٤٨           |
| محافظ           | ٢         | ٠,٤٨           | خجول            | ٦         | ١,٤٤           |
| محب للسفر       | ٨         | ٠,٩٦           | متهور           | ١         | ٠,٢٤           |
| عنيف            | ١         | ٠,٢٤           | حر              | ١         | ٠,٢٤           |
| طموح            | ٢         | ٠,٤٨           | أناني           | ١         | ٠,٢٤           |
| بسيط            | ١         | ٠,٢٤           | محب للتخير      | ١         | ٠,٢٤           |
| متسرع           | ١         | ٠,٢٤           | مخلص            | ١         | ٠,٢٤           |
| قوى الإرادة     | ٩         | ٢,١٥           | سريع المال      | ١         | ٠,٢٤           |
| محترم           | ٣         | ٠,٧٢           | متروك           | ٢         | ٠,٤٨           |
| جريء            | ٣         | ٠,٧٢           | رائق بنفسه      | ٣         | ٠,٧٢           |
| صبور            | ٨         | ٠,٩٦           | صريح            | ٢         | ٠,٤٨           |
| هادئ            | ٢٠        | ٤,٧٩           | عطوف            | ١         | ٠,٢٤           |
| متيقظ           | ١         | ٠,٢٤           | مقلع            | ١         | ٠,٢٤           |
| سهل             | ١         | ٠,٢٤           | متعدد الميول    | ٢         | ٠,٤٨           |
| عنيف            | ١         | ٠,٢٤           | متسلط           | ١         | ٠,٢٤           |
| عصبي            | ٣         | ٠,٧٢           | استقصائي        | ١         | ٠,٢٤           |
| متشرد           | ١         | ٠,٢٤           | محب للاستطلاع   | ٨         | ١,٩١           |
| متفائل          | ٦         | ١,٤٤           | متحفظ           | ١         | ٠,٢٤           |
| متحذر           | ١         | ٠,٢٤           | طيب             | ٢         | ٠,٤٨           |
| رومانسي         | ٢         | ٠,٤٨           | كريم            | ٨         | ١,٩١           |
| غير مبال        | ٤         | ٠,٩٦           | عاطفي           | ١         | ٠,٢٤           |
| حسن الخلق       | ٢         | ٠,٤٨           | ودود            | ١         | ٠,٢٤           |
| فضولي           | ١         | ٠,٢٤           | مبتكر           | ٢         | ٠,٤٨           |
| متسرع           | ٢         | ٠,٤٨           | محب للسلطة      | ١         | ٠,٢٤           |
| متدين           | ٣         | ٠,٧٢           | ملتزم           | ١         | ٠,٢٤           |
| متفتح           | ١         | ٠,٢٤           | وفى             | ١         | ٠,٢٤           |
| مجامل           | ٣         | ٠,٧٢           | منظم            | ١         | ٠,٢٤           |
| محب للزراعة     | ٢         | ٠,٤٨           | المجموع الكلى   | ٩٠٠       | ١٠٠,٠٠         |
| متسامح          | ٢         | ٠,٤٨           |                 |           |                |

جدول (٨)  
الخصائص الشخصية الخاصة بالأفراد ذوي فصيلة الدم AB (ن = ٦٧)

| الخصائص الشخصية     | التكرارات | النسبة المئوية | الخصائص الشخصية           | التكرارات | النسبة المئوية |
|---------------------|-----------|----------------|---------------------------|-----------|----------------|
| اجتماعي             | ٢١        | ٧,٢٧           | خجول                      | ٧         | ٢,٤٢           |
| أنيساطي             | ٢         | ٠,٦٩           | متكلم (متمدن على الآخرين) | ٥         | ١,٧٣           |
| أنطواني             | ٢٦        | ٩,٠٠           | عطوف                      | ٩         | ٣,١١           |
| محب للعمل           | ١         | ٠,٣٥           | مخاطر                     | ٦         | ٢,٠٨           |
| عميق التفكير        | ١         | ٠,٣٥           | شجاع                      | ٩         | ٣,١١           |
| مغرور               | ٢         | ٠,٦٩           | قوى الشكيمة               | ٢         | ٠,٦٩           |
| موسوس               | ١         | ٠,٣٥           | أمين                      | ١٣        | ٤,٥٠           |
| حريص                | ٢         | ٠,٧٠           | مستقل                     | ٣         | ١,٠٤           |
| متواضع              | ٦         | ٢,٠٨           | مضطرب نفسياً              | ١         | ٠,٣٥           |
| نشط                 | ١         | ٠,٣٥           | هادئ                      | ٥         | ١,٧٣           |
| قلوع                | ١         | ٠,٣٥           | متعاون                    | ١٣        | ٤,٥٠           |
| عصبي                | ١٨        | ٦,٢٣           | جرئ                       | ٣         | ١,٠٤           |
| متكبر               | ٢         | ٠,٦٩           | كذاب                      | ١         | ٠,٣٥           |
| ذكي                 | ٣٠        | ١٠,٢٨          | مطيع                      | ١         | ٠,٣٥           |
| عقلاني              | ٢         | ٠,٦٩           | متردد                     | ١         | ٠,٣٥           |
| مصر                 | ٢         | ٠,٦٩           | وئود                      | ١         | ٠,٣٥           |
| عدواني              | ١         | ٠,٣٥           | واقعي                     | ١         | ٠,٣٥           |
| مكتئب               | ٢         | ٠,٦٩           | مهذب                      | ١         | ٠,٣٥           |
| ملتزم               | ٢         | ٠,٦٩           | قوى الإرافة               | ١         | ٠,٣٥           |
| متفائل              | ١         | ٠,٣٥           | مضاجب                     | ١         | ٠,٣٥           |
| مبادر               | ١         | ٠,٣٥           | كريم                      | ٣         | ١,٠٤           |
| محب للقيادة والسلطة | ١         | ٠,٣٥           | غير                       | ٢         | ٠,٦٩           |
| منظم                | ٥         | ١,٧٣           | وائق بنفسه                | ٦         | ٢,٠٨           |
| متمرد               | ٤         | ١,٤٨           | يعتمد عليه                | ١         | ٠,٣٥           |
| حمن المظهر          | ٢         | ٠,٦٩           | حيي                       | ١         | ٠,٣٥           |
| رومانسي             | ٦         | ٢,٠٨           | محترم لذاته               | ٨         | ١,٣٨           |
| مخلص                | ١         | ٠,٣٥           | صبور                      | ٣         | ١,٠٤           |
| صادق                | ٩         | ٣,١١           | طموح                      | ٢         | ٠,٦٩           |
| حذر                 | ١         | ٠,٣٥           | قلق                       | ١         | ٠,٣٥           |
| متقبل للفقد         | ٤         | ١,٣٨           | غضوب                      | ٣         | ١,٠٤           |
| متعدد الميول        | ١٤        | ٤,٨٤           | كثير اللسان               | ١         | ٠,٣٥           |
| سريع البديهة        | ١         | ٠,٣٥           | مرح                       | ٢         | ٠,٦٩           |
| خصب الخيال          | ١         | ٠,٣٥           | خواف                      | ١         | ٠,٣٥           |
| متنهر               | ١         | ٠,٣٥           | المجموع الكلي             | ٢٨٩       | ١٠٠,٠٠         |

جدول (٩)  
الخصائص الشخصية الخاصة بالأفراد ذوي فصيلة الدم O (ن = ١٧٥)

| الخصائص الشخصية | التكرارات | النسبة المئوية | الخصائص الشخصية  | التكرارات | النسبة المئوية |
|-----------------|-----------|----------------|------------------|-----------|----------------|
| مضطرب نفسياً    | ٨         | ١,٢٨           | مبتكر            | ٥         | ٠,٨٦           |
| انطوائي         | ١٨        | ٣,١٠           | طبيب             | ١١        | ١,٨٩           |
| طموح            | ٣         | ٠,٥٢           | خيالي            | ١         | ٠,١٧           |
| هادئ            | ٤٤        | ٧,٥٧           | سريع البديهة     | ١         | ٠,١٧           |
| رومانسي         | ١١        | ١,٨٩           | جريئ             | ١         | ٠,١٧           |
| اجتماعي         | ١٢٢       | ٢١,٠٥          | عصبى             | ١٠        | ١,٧٢           |
| حليم            | ٢         | ٠,٣٤           | واقعي            | ٦         | ١,٠٣           |
| عليف            | ٢         | ٠,٣٤           | صادق             | ٧         | ١,٢١           |
| ذكى             | ٥٨        | ٩,٩٨           | عديد             | ٣         | ٠,٥٢           |
| كريم            | ٢٧        | ٤,٦٥           | مؤنّب            | ٧         | ١,٢١           |
| ديمقراطي        | ٣         | ٠,٥٢           | حنى              | ٣         | ٠,٥٢           |
| خجول            | ١٦        | ٢,٧٥           | تلقائى           | ٥         | ٠,٨٦           |
| متعاون          | ٢٤        | ٤,١٣           | واضح             | ١         | ٠,١٧           |
| حساس            | ١         | ٠,١٧           | غضوب             | ١١        | ١,٨٩           |
| متفائل          | ٦         | ١,٠٣           | حر               | ٣         | ٠,٥٢           |
| محب للسفر       | ١         | ٠,١٧           | متحكم الانفعالات | ١         | ٠,١٧           |
| متواضع          | ٢٢        | ٣,٧٩           | مسئول            | ١         | ٠,١٧           |
| صريح            | ٢٢        | ٣,٧٩           | مخلص             | ١٠        | ١,٧٢           |
| رائق بنفسه      | ١         | ٠,١٧           | وفى              | ٣         | ٠,٥٢           |
| حزين            | ١         | ٠,١٧           | قلوع             | ١         | ٠,١٧           |
| بسيط            | ٧         | ١,٢١           | خفيف النّقل      | ١٣        | ٢,٢٤           |
| مسيطر           | ١         | ٠,١٧           | متريد            | ٢         | ٠,٣٤           |
| مستقل           | ٧         | ١,٢١           | محترم            | ١         | ٠,١٧           |
| منفصل           | ٥         | ٠,٨٦           | متدين            | ٩         | ١,٥٥           |
| مقلّب المزاج    | ٢         | ٠,٣٤           | لبق              | ١         | ٠,١٧           |
| متأن            | ١         | ٠,١٧           | راض              | ١         | ٠,١٧           |
| انيساطى         | ٤         | ٠,٦٩           | محب الزّراعة     | ٢         | ٠,٣٤           |
| حريص            | ٢         | ٠,٣٤           | قوى الإرادة      | ٤         | ٠,٦٩           |
| لماح            | ١         | ٠,١٧           | عطوف             | ١         | ٠,١٧           |
| غيرد            | ٧         | ١,٢١           | مرح              | ١٨        | ٣,١٠           |
| متزن            | ٢         | ٠,٣٤           | جامد             | ١         | ٠,١٧           |
| عاطفى           | ٤         | ٠,٦٩           | مقيظ             | ١         | ٠,١٧           |
|                 |           |                | المجموع الكلى    | ٢٨٩       | ١٠٠,٠٠         |



جدول (١٠)  
الخصائص الشخصية لفصائل الدم المختلفة التي تكون تكراراتها أعلى من 1 Z

| فصيلة دم "O"       | فصيلة دم "AB"   | فصيلة دم "B"             | فصيلة دم "A"         |
|--------------------|-----------------|--------------------------|----------------------|
| هادئ (١,٢٨)        | اجتماعي (٧,٢٧)  | اجتماعي (١٥,٧٩)          | اجتماعي (٤,٢٢)       |
| مؤدب (٣,١٠)        | انطوائي (٩,٠٠)  | مرح (٥,٧٤)               | مرح (١,٨٩)           |
| كريم (٧,٥٧)        | هادئ (٢,٠٨)     | صادق (٥,٥٠)              | صادق (٣,٠٠)          |
| اجتماعي (١,٨٩)     | رومانسي (٦,٢٣)  | انطوائي (٦,٧٠)           | اجتماعي (١٥,٤٥)      |
| شجاع (٢١,٠٠)       | اجتماعي (١٠,٣٨) | نكبي (٧,٤٢)              | نكبي (١,٥٦)          |
| خجول (٩,٩٨)        | نكبي (١,٧٣)     | عصبي (٦,٩٤)              | عصبي (١,٢٢)          |
| متدين (٤,٦٥)       | كريم (١,٧٣)     | منظم (١,٤٤)              | متواضع (١,٥٦)        |
| متعاون (٢,٧٥)      | خجول (١,٣٨)     | متنمر (١,٤٤)             | حريص (٣,٦٧)          |
| صريح (٤,١٣)        | متعاون (٧,٠٨)   | رومانسي (٣,٥٩)           | أمين (١,٠٠)          |
| حساس (١,٠٣)        | متفائل (٣,١١)   | صادق (٢,١٥)              | قوي الإرادة (١,٥٦)   |
| عصبي (٣,٧٩)        | متواضع (١,٣٨)   | متقبل للنقد (٤,٧٩)       | هادئ (٢,٣٣)          |
| نكبي (٣,٧٩)        | صريح (٤,٨٤)     | متعدد الميول (١,٤٤)      | متفائل (٦,٢٢)        |
| مرح (١,٢١)         | بسيط (٢,٤٢)     | خجول (٣,٥٩)              | متعاون (١,٨٩)        |
| متواضع (١,٢١)      | مستقل (١,٧٣)    | معتمد على الآخرين (١,٤٤) | خجول (٢,٤٤)          |
| انطوائي (١,٢١)     | غير (٣,١١)      | عطوف (١,٩١)              | محب للاستطلاع (٣,٦٧) |
| متزن (١,٨٩)        | طيب (٢,٠٨)      | مخاطر (١,٩١)             | كريم (١,٢٢)          |
| صادق (١,٧٢)        | عصبي (٣,١١)     | شجاع                     | صادق (٤,٤٤)          |
| منفعل (١,٠٣)       | واقعي (٤,٥٠)    | أمين                     | منفعل (٤,٣٣)         |
| طيب (١,٢١)         | صادق (١,٠٤)     | مستقل                    | طيب (١,١١)           |
| مخلص (١,٢١)        | مؤدب (١,٧٣)     | هادئ                     | مخلص (١,٠٠)          |
| صبور (١,٨٩)        | غضوب (٤,٥٠)     | متعاون                   | صبور (١,٧٨)          |
| متحفظ (١,٧٢)       | مخلص (١,٠٤)     | جريئ                     | متحفظ (١,٠٠)         |
| قوي الإرادة (٥,٣٤) | مرح (١,٠٤)      | كريم                     | قوي الإرادة (٢,٥٥)   |
| أمين (١,٥٥)        | متدين (١,٣٨)    | محترم لثقته              | أمين (٤,٠٠)          |
|                    | صبور (١,٠٤)     | صبور                     | رومانسي (١,٢٢)       |
|                    | غضوب (١,٠٤)     | غضوب                     | واقعي (١,٥٦)         |

جدول (١١)  
مدى التشابه والاختلاف في الخصائص الشخصية للمصائل الدم المختلفة

| فصيلة دم "O"          | فصيلة دم "AB"            | فصيلة دم "B"         | فصيلة دم "A"       |
|-----------------------|--------------------------|----------------------|--------------------|
| هادئ (٧,٥٧)           | هادئ (١,٧٣)              | هادئ (٤,٧٩)          | هادئ (٤,٢٢)        |
| كريم (٤,١٥)           | كريم (١,٠٤)              | كريم (١,٩١)          | كريم (٣,٠٠)        |
| مؤنب (١,٢١)           | -                        | -                    | مؤنب (١,٨٩)        |
| -                     | شجاع (٣,١١)              | -                    | شجاع (١,٥٦)        |
| خجول (٧,٧٥)           | خجول (٧,٤٢)              | خجول (١,٤٤)          | خجول (١,٢٢)        |
| متدين (١,٥٥)          | -                        | -                    | متدين (١,٥٦)       |
| متعاون (٤,١٣)         | متعاون (٤,٥٠)            | متعاون (٣,٥٩)        | متعاون (٣,٦٧)      |
| صريح (٣,٧٩)           | -                        | -                    | صريح (١,٠٠)        |
| اجتماعي (٢١,٠٠)       | اجتماعي (٧,٢٧)           | اجتماعي (١٥,٠٧٩)     | اجتماعي (١٥,٤)     |
| -                     | -                        | -                    | حساس (١,٥٦)        |
| عصبي (١,٧٢)           | عصبي (٦,٢٣)              | عصبي (٦,٩٤)          | عصبي (٦,٦٦)        |
| لكي (٩,٩٨)            | لكي (١٠,٢٣٨)             | لكي (٧,٤٢)           | لكي (٦,٢٢)         |
| مرح (٥,٣٤)            | -                        | مرح (٥,٧٤)           | مرح (١,٨٩)         |
| متواضع (٣,٧٩)         | متواضع (٧,٠٨)            | متواضع (١,٤٤)        | متواضع (٢,٤٤)      |
| انطوائي (٣,١٠)        | انطوائي (٩,٠٠)           | انطوائي (٦,٧٠)       | انطوائي (٣,٦٧)     |
| -                     | -                        | -                    | متزن (١,٢٢)        |
| صادق (١,٢١)           | صادق (٣,١١)              | صادق (٥,٥٠)          | صادق (٤,٤٤)        |
| طيب (١,٨٩)            | -                        | -                    | طيب (١,١١)         |
| مخلص (١,٧٢)           | -                        | -                    | مخلص (١,٠٠)        |
| صبور (١,٢١)           | صبور (١,٠٤)              | -                    | صبور (١,٧٨)        |
| -                     | -                        | -                    | متحفظ (١,٠٠)       |
| -                     | -                        | قوى الإرادة (٧,١٥)   | قوى الإرادة (٢,٣٣) |
| -                     | أمين (٤,٥٠)              | أمين (٣,٥٩)          | أمين (٤,٠٠)        |
| رومانسي (١,٨٩)        | رومانسي (٢,٠٨)           | -                    | رومانسي (١,٢٢)     |
| -                     | واقئ بنفسه (١,٧٣)        | -                    | واقئ بنفسه (١,٥٦)  |
| متفائل (١,٠٣)         | -                        | متفائل (١,٤٤)        | -                  |
| -                     | -                        | محب للاستطلاع (١,٩١) | -                  |
| -                     | -                        | حريص (١,٤٤)          | -                  |
| -                     | منظم (١,٧٣)              | -                    | -                  |
| -                     | متصرد (١,٢٨)             | -                    | -                  |
| -                     | متقبل النقد (١,٢٨)       | -                    | -                  |
| -                     | متعدد الميول (٤,٨٤)      | -                    | -                  |
| -                     | معتمد على الآخرين (١,٧٣) | -                    | -                  |
| -                     | عطوف (٢,١١)              | -                    | -                  |
| -                     | مخاطر (٢,٠٨)             | -                    | -                  |
| مستقل (١,٢١)          | مستقل (١,٠٤)             | -                    | -                  |
| -                     | جريء (١,٠٤)              | -                    | -                  |
| -                     | محترم لذاته (١,٢٨)       | -                    | -                  |
| غضوب (١,٨٩)           | غضوب (١,٠٤)              | -                    | -                  |
| مضطرب انفعاليا (١,٣٨) | -                        | -                    | -                  |
| بسيط (١,٢١)           | -                        | -                    | -                  |
| واقعي (١,٠٣)          | -                        | -                    | -                  |

تشير النتائج الموضحة في جدول (١١) إلى ما يأتي:

أولاً - الأفراد ذوو فصيلة دم A: يتسم الأفراد ذوو

فصيلة دم A بالصفات الشخصية الآتية مؤدب،

متدين، حساس، صبور، متحفظ، قوی الإرادة .

ثانياً - الأفراد ذوو فصيلة دم B: يتسم الأفراد ذوو

فصيلة دم B بالصفات الشخصية الآتية: عصبي،

مرح، صادق، متفائل، محب للاستطلاع،

حريص .

ثالثاً - الأفراد ذوو فصيلة دم AB: يتسم الأفراد ذوو

فصيلة دم AB بالصفات الشخصية الآتية:

شجاع، ذكي، انطوائي، أمين، رومانسي، واثق

بنفسه، منظم، متقدم، متقبل للقد، متعدد الميول،

عطوف، مخاطر، جريء، محترم لذاته .

رابعاً - الأفراد ذوو فصيلة دم O: يتسم الأفراد ذوو

فصيلة دم O بالصفات الشخصية الآتية: متعاون،

صريح، اجتماعي، متواضع، طيب، مخلص،

مستقل، غضوب، مضطرب انفعالياً، بسيط، واقعي .

ومن ثم، أبحاث النتائج أن كل شخص ذي فصيلة دم

معينة يتسم بصفات شخصية معينة، وعليه، تؤيد هذه

النتائج صحة اختبار الفرضية الأولى.

النتائج الخاصة باختبار صحة الفرضية الثانية

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين (٤×٢) لأثر متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم في بعض الصفات الشخصية

| الصفات الشخصية | مصادر التباين  | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | النسبة المئوية | الدلالة الإحصائية |
|----------------|----------------|----------------|--------------|----------------|----------------|-------------------|
| الاذلال        | الجنس (أ)      | ٢,٤٦٥          | ١            | ٢,٤٦٥          | ٠,١٠           | د.غ               |
|                | فصيلة الدم (ب) | ٢٢,٢٤٧         | ٣            | ٧,٤١٦          | ٠,٢٩           | د.غ               |
|                | أ × ب          | ٥٧,٣١٤         | ٣            | ١٩,١٠٥         | ٠,٧٥           | د.غ               |
|                | الخطأ          | ٣٢٠٥٣,٣٥٤      | ١٢٥١         | ٢٥,٦٢٢         | ---            | ---               |
|                | المجموع الكلي  | ٣٢١٤٩,٤٨٤      | ١٢٥٨         | ---            | ---            | ---               |
| الإنجاز        | الجنس (أ)      | ٢٨٤,٧٢١        | ١            | ٢٨٤,٧٢١        | ١٢,٧٧          | ٠,٠١              |
|                | فصيلة الدم (ب) | ٢٢١,٨٣٠        | ٣            | ٧٣,٩٤٣         | ٣,٣٢           | ٠,٠٥              |
|                | أ × ب          | ١٣٣,٠٣٥        | ٣            | ٤٤,٣٤٥         | ١,٩٩           | د.غ               |
|                | الخطأ          | ٢٧٨٩١,١٥٧      | ١٢٥١         | ٢٢,٢٩٥         | ---            | ---               |
|                | المجموع الكلي  | ٢٨٦٦٢,٨٧٤      | ١٢٥٨         | ---            | ---            | ---               |
| الانصباب       | الجنس (أ)      | ٦٢١,٨٣١        | ١            | ٦٢١,٨٣١        | ٢٧,٠١          | ٠,٠١              |
|                | فصيلة الدم (ب) | ٢١٤,٩٤١        | ٣            | ٧١,٦٤٧         | ٣,١١           | ٠,٠٥              |
|                | أ × ب          | ١١٥,٨٦٣        | ٣            | ٣٨,٦٢١         | ١,٦٨           | د.غ               |
|                | الخطأ          | ٢٨٨٠٧,٠٢٠      | ١٢٥١         | ٢٣,٠٢٣         | ---            | ---               |
|                | المجموع الكلي  | ٢٩٩٢٤,٧٩٠      | ١٢٥٨         | ---            | ---            | ---               |

تابع جدول (١٢)

| خصائص          | مصادر التباين  | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | النسبة المئوية الثانية | الدلالة الإحصائية |
|----------------|----------------|----------------|--------------|----------------|------------------------|-------------------|
| العدوان        | الجنس (أ)      | ٧٤,٩٦٢         | ١            | ٧٤,٩٦٢         | ٢,٤٨                   | د.غ.              |
|                | فصيلة الدم (ب) | ٨٥,٤٥٦         | ٣            | ٢٨,٤٨٤         | ٠,٩٤                   | د.غ.              |
|                | أ × ب          | ٣٩٣,٠٧٥        | ٣            | ١٣١,٠٢٥        | ٤,٣٣                   | ٠,٠١              |
|                | الخطأ          | ٣٧٨٣٤,٧٦٣      | ١٢٥١         | ٣٠,٢٤٤         | ---                    | ---               |
|                | المجموع الكلي  | ٣٨٥٩٠,٠٢٥      | ١٢٥٨         | ---            | ---                    | ---               |
| استقلال الذات  | الجنس (أ)      | ٨٦,٤٧٢         | ١            | ٨٦,٤٧٢         | ٢,٩٢                   | د.غ.              |
|                | فصيلة الدم (ب) | ٢٢,٩٩٣         | ٣            | ٧,٦٦٤          | ٠,٢٦                   | د.غ.              |
|                | أ × ب          | ١٤١,٨١٦        | ٣            | ٤٧,٢٨٩         | ١,٦٠                   | د.غ.              |
|                | الخطأ          | ٣٧٠٤٦,٨٧٧      | ١٢٥١         | ٢٩,٦١٤         | ---                    | ---               |
|                | المجموع الكلي  | ٣٧٢٧٨,٧٣١      | ١٢٥٨         | ---            | ---                    | ---               |
| التغير         | الجنس (أ)      | ٢٢٢,٠٩٩        | ١            | ٢٢٢,٠٩٩        | ٧,٧٣                   | ٠,٠١              |
|                | فصيلة الدم (ب) | ١٧٣,٨٢٤        | ٣            | ٥٧,٩٤١         | ٢,٠٢                   | د.غ.              |
|                | أ × ب          | ٣٤,٣٢٨         | ٣            | ١١,٤٤٣         | ٠,٤٠                   | د.غ.              |
|                | الخطأ          | ٣٥٩٦١,٨٩٥      | ١٢٥١         | ٢٨,٧٤٧         | ---                    | ---               |
|                | المجموع الكلي  | ٣٦٤٠٥,٥٢٠      | ١٢٥٨         | ---            | ---                    | ---               |
| البناء المعرفي | الجنس (أ)      | ٢,٩٥٦          | ١            | ٢,٩٥٦          | ٠,١٣                   | د.غ.              |
|                | فصيلة الدم (ب) | ٢٣٩,٥٩٧        | ٣            | ٧٩,٨٦٦         | ٣,٤٠                   | ٠,٠٥              |
|                | أ × ب          | ٤٠,٩٨١         | ٣            | ١٣,٦٦٠         | ٠,٥٨                   | د.غ.              |
|                | الخطأ          | ٢٩٤٢٦,٦١٠      | ١٢٥١         | ٢٣,٥٢٢         | ---                    | ---               |
|                | المجموع الكلي  | ٢٩٧٣٨,٢٣٥      | ١٢٥٨         | ---            | ---                    | ---               |
| الدفاع         | الجنس (أ)      | ١٥,٤٤٢         | ١            | ١٥,٤٤٢         | ٠,٥٩                   | د.غ.              |
|                | فصيلة الدم (ب) | ٤٨,٢٩٢         | ٣            | ١٦,٠٩٧         | ٠,٦٢                   | د.غ.              |
|                | أ × ب          | ١١٠,٩٠٥        | ٣            | ٣٦,٩٦٨         | ١,٤٢                   | د.غ.              |
|                | الخطأ          | ٣٢٦٢٨,٥٥٢      | ١٢٥١         | ٢٦,٠٨٢         | ---                    | ---               |
|                | المجموع الكلي  | ٣٢٨١٩,٦٥١      | ١٢٥٨         | ---            | ---                    | ---               |
| السيطرة        | الجنس (أ)      | ٥٢,٤٦٤         | ١            | ٥٢,٤٦٤         | ٢,٤١                   | د.غ.              |
|                | فصيلة الدم (ب) | ٦٠,٤٨٥         | ٣            | ٢٠,١٦٢         | ٠,٩٣                   | د.غ.              |
|                | أ × ب          | ١٦٥,٤١٤        | ٣            | ٥٥,١٣٨         | ٢,٥٣                   | د.غ.              |
|                | الخطأ          | ٣٧٢٤٨,٣٠٥      | ١٢٥١         | ٢١,٧٨١         | ---                    | ---               |
|                | المجموع الكلي  | ٣٧٦٦٠,٨٤٨      | ١٢٥٨         | ---            | ---                    | ---               |

تابع جدول (١٢)

| خصائص           | مصادر التباين  | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | النسبة المئوية | الدلالة الإحصائية |
|-----------------|----------------|----------------|--------------|----------------|----------------|-------------------|
| الحمل           | الجنس (أ)      | ١,٩١٨          | ١            | ١,٩١٨          | ٠,٠٥           | د.غ.              |
|                 | فصيلة الدم (ب) | ١٣٨,٥٥٧        | ٣            | ٤٦,١٨٦         | ٢,٤٦           | د.غ.              |
|                 | أ × ب          | ٣٧,٦٤١         | ٣            | ١٢,٥٤٠         | ٠,٥٨           | د.غ.              |
|                 | الخطأ          | ٢٣٥٢٠,٨٧٢      | ١٢٥١         | ١٨,٨٠٢         | ---            | ---               |
|                 | المجموع الكلي  | ٢٣٧٠٥,٦٩٠      | ١٢٥٨         | ---            | ---            | ---               |
| الاستعراض       | الجنس (أ)      | ٨٦,٧٠١         | ١            | ٨٦,٧٠١         | ٤,٠١           | د.غ.              |
|                 | فصيلة الدم (ب) | ١٤٥,٠٨٧        | ٣            | ٤٨,٣٦٢         | ٢,٢٣           | د.غ.              |
|                 | أ × ب          | ١١٠,٨١٢        | ٣            | ٣٦,٩٣٧         | ١,٧١           | د.غ.              |
|                 | الخطأ          | ٢٧٠,٧٦,٦٨٣     | ١٢٥١         | ٢١,٦٤٤         | ---            | ---               |
|                 | المجموع الكلي  | ٢٧٤١٨,٥٤٨      | ١٢٥٨         | ---            | ---            | ---               |
| تجنب الضرر      | الجنس (أ)      | ٦٨٨,٩٩٧        | ١            | ٦٨٨,٩٩٧        | ٤٧,٢٥          | د.غ.              |
|                 | فصيلة الدم (ب) | ٣٣,٩٢٤         | ٣            | ١١,٣٠٨         | ٠,٦٩           | د.غ.              |
|                 | أ × ب          | ٧,٦٧١          | ٣            | ٢,٥٥٧          | ٠,١٦           | د.غ.              |
|                 | الخطأ          | ٢٠,٤٠١,٢٧٥     | ١٢٥١         | ١٦,٣٠٨         | ---            | ---               |
|                 | المجموع الكلي  | ٢١٢٥٨,٩٩٣      | ١٢٥٨         | ---            | ---            | ---               |
| الانقاعية       | الجنس (أ)      | ٩,٢٧٠          | ١            | ٩,٢٧٠          | ٠,٣٥           | د.غ.              |
|                 | فصيلة الدم (ب) | ١٥,٠٧٥         | ٣            | ٥,٠٢٥          | ٠,١٩           | د.غ.              |
|                 | أ × ب          | ١٥٩,٣٥٦        | ٣            | ٥٣,١١٩         | ١,٩٧           | د.غ.              |
|                 | الخطأ          | ٣٣٦٦٣,٦٢٢      | ١٢٥١         | ٢٦,٩٠٩         | ---            | ---               |
|                 | المجموع الكلي  | ٣٣٨٣٧,٧٠١      | ١٢٥٨         | ---            | ---            | ---               |
| الطرية والتهذيب | الجنس (أ)      | ١٨٩,٠٥٥        | ١            | ١٨٩,٠٥٥        | ٧,٠٠           | د.غ.              |
|                 | فصيلة الدم (ب) | ٢٦,٠٩٤         | ٣            | ٨,٦٩٨          | ٠,٣٢           | د.غ.              |
|                 | أ × ب          | ٥٠,٩٥٥         | ٣            | ١٦,٩٩٨         | ٠,٦٣           | د.غ.              |
|                 | الخطأ          | ٣٣٧٧٧,٨٦١      | ١٢٥١         | ٢٧,٠٠١         | ---            | ---               |
|                 | المجموع الكلي  | ٣٤١٨٧,٧٦٢      | ١٢٥٨         | ---            | ---            | ---               |
| النظام          | الجنس (أ)      | ١٤٥,٩١٦        | ١            | ١٤٥,٩١٦        | ٥,٩٢           | د.غ.              |
|                 | فصيلة الدم (ب) | ٦٩,٩٥٩         | ٣            | ٢٣,٣٢٠         | ٠,٩٥           | د.غ.              |
|                 | أ × ب          | ١٢٠,٣٢٠        | ٣            | ٤٠,١٠٧         | ١,٦٣           | د.غ.              |
|                 | الخطأ          | ٣٠٨١٧,٢٠٨      | ١٢٥١         | ٢٤,٦٣٤         | ---            | ---               |
|                 | المجموع الكلي  | ٣١٢٩٨,٥٨٥      | ١٢٥٨         | ---            | ---            | ---               |

تابع جدول (١٢)

| خصائص            | مصادر القبايل  | مجموع المبيعات | درجات الحرية | متوسط المبيعات | النسبة المئوية | الدلالة الإحصائية |
|------------------|----------------|----------------|--------------|----------------|----------------|-------------------|
| اللهو والتساية   | الجنس (أ)      | ٤٨,٥٧٩         | ١            | ٤٨,٥٧٩         | ١,٦٨           | د.غ.              |
|                  | فصيلة الدم (ب) | ١٢٤,٠٥٧        | ٣            | ٤١,٣٥٨         | ١,٤٣           | د.غ.              |
|                  | أ × ب          | ٦٣,٩٥٧         | ٣            | ٢١,٣١٩         | ٠,٧٤           | د.غ.              |
|                  | الخطأ          | ٣٦١٨٥,١٦٠      | ١٢٥١         | ٢٨,٩٢٥         | --             | --                |
|                  | المجموع الكلي  | ٣٦٤٥٤,٦٤٣      | ١٢٥٨         | --             | --             | --                |
| الحساسية         | الجنس (أ)      | ٦٥,٨٩٥         | ١            | ٦٥,٨٩٥         | ٢,٩٢           | د.غ.              |
|                  | فصيلة الدم (ب) | ٥٩,٦٤٧         | ٣            | ١٩,٨٨٢         | ٠,٨٨           | د.غ.              |
|                  | أ × ب          | ١٣٢,٤٨٧        | ٣            | ٤٤,١٦٢         | ١,٩٥           | د.غ.              |
|                  | الخطأ          | ٢٨٢٦٧,٣٤٨      | ١٢٥١         | ٢٢,٥٩٦         | --             | --                |
|                  | المجموع الكلي  | ٢٨٥٣٦,٥٥٠      | ١٢٥٨         | --             | --             | --                |
| للقبول الاجتماعي | الجنس (أ)      | ٤٦١,٠٧٨        | ١            | ٤٦١,٠٧٨        | ٢٠,٠٧          | ٠,٠١              |
|                  | فصيلة الدم (ب) | ٤٥,٩٦٦         | ٣            | ١٥,٣٢٢         | ٠,٦٧           | د.غ.              |
|                  | أ × ب          | ٢٤,٣٦٦         | ٣            | ٨,١٢٢          | ٠,٣٥           | د.غ.              |
|                  | الخطأ          | ٢٨٧٣٧,٠٠٣      | ١٢٥١         | ٢٢,٩٧١         | --             | --                |
|                  | المجموع الكلي  | ٢٩٣٣٣,٤٠٩      | ١٢٥٨         | --             | --             | --                |
| مد العمر         | الجنس (أ)      | ٨٤٦,٤٣١        | ١            | ٨٤٦,٤٣١        | ٤٦,٢٦          | ٠,٠١              |
|                  | فصيلة الدم (ب) | ٢٨,١٨١         | ٣            | ٩,٣٩٤          | ٠,٥١           | د.غ.              |
|                  | أ × ب          | ٩٨,٨٩٤         | ٣            | ٣٢,٩٦٥         | ١,٨٠           | د.غ.              |
|                  | الخطأ          | ٢٢٨٩٠,٤٣٨      | ١٢٥١         | ١٨,٢٩٨         | --             | --                |
|                  | المجموع الكلي  | ٢٤٢٦٩,٥٩٨      | ١٢٥٨         | --             | --             | --                |
| الفهم            | الجنس (أ)      | ٠,٠٠٦          | ١            | ٠,٠٠٦          | ٠,٠٠           | د.غ.              |
|                  | فصيلة الدم (ب) | ٢٠,٠٥٤         | ٣            | ٦,٦٨٥          | ٠,٢٥           | د.غ.              |
|                  | أ × ب          | ٨٩,٨١١         | ٣            | ٢٩,٩٣٧         | ١,١٣           | د.غ.              |
|                  | الخطأ          | ٣٣٠٩٩,٢٧٢      | ١٢٥١         | ٢٦,٤٥٨         | --             | --                |
|                  | المجموع الكلي  | ٣٣٢٤١,٤٦٩      | ١٢٥٨         | --             | --             | --                |
|                  |                |                |              |                |                |                   |
|                  |                |                |              |                |                |                   |
|                  |                |                |              |                |                |                   |
|                  |                |                |              |                |                |                   |

يتضح من جدول (١٢) للتائج التالية :

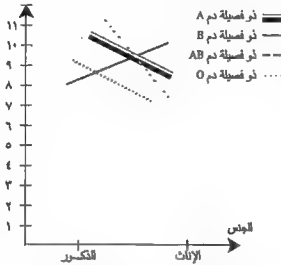
١ - الإذلال : لا يوجد فرق دال إحصائيًا في الإذلال وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٠,١٠)، وفصيلة الدم (ف = ٠,٢٩)، والتفاعل بينهما (ف = ٠,٧٥).

٢ - الإنجاز: يوجد فرق دال إحصائيًا في الإنجاز وفقاً لمتغير الجنس (ف = ١٢,٧٧)، وعند حساب المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث، فتبين أن الذكور (م = ٢٢,٣٢) أكثر إنجازاً من الإناث (م = ٢٢,١٧). وإلى جانب هذا، وجد أن فريقاً دالاً إحصائياً في الإنجاز وفقاً لمتغير فصيلة الدم (ف = ٣,٣٢)، دالة إحصائياً عند ٠,٠٥، وعند حساب المتوسطات الحسابية تبين أن الأفراد ذوي فصيلة دم O (م = ٢٢,٣٦) أكثر إنجازاً من بقية فصائل الدم الأخرى، بينما لم يوجد تفاعل إحصائي في الإنجاز وفقاً لمتغيري الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٩٩).

٣ - الانتصاب : يوجد فرق دال إحصائيًا في الانتصاب وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٢٧,٠١)، وعند حساب المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث، فتبين أن الإناث (م = ٣٠,٢١) أكثر انتصاباً من الذكور (م = ٢٨,٥٧). وأيضاً يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥، وعند حساب المتوسطات الحسابية تبين أن الأفراد ذوي فصيلة O (م = ٢٩,٥٥) أكثر انتصاباً من بقية فصائل الدم الأخرى، بينما لم يوجد تفاعل إحصائي في الانتصاب وفقاً لمتغيري الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٦٨).

٤ - العدوان : لا يوجد فرق دال إحصائيًا في العدوان وفقاً لمتغيري الجنس (ف = ٧,٤٨). ونوع فصيلة

الدم (ف = ٠,٩٤). بينما يوجد فرق دال إحصائياً في العدوان وفقاً للتفاعل متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ٤,٣٣)، دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، ويبين الشكل البياني رقم (١) طبيعة التفاعل بين متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم في العدوان.



الشكل البياني رقم (١) تفاعل متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم مع العدوان

يوضح الشكل البياني رقم (١) أن الذكور ذوي فصيلة دم AB أكثر عدواناً من بقية المجموعات الأخرى.

٥ - استقلال الذات : لا يوجد فرق دال إحصائيًا في استقلال الذات وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٧,٩٢)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٢,٢٦)، والتفاعل بينهما (ف = ١,٦٠).

٦ - التغير : يوجد فرق دال إحصائيًا في التغير وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٧,٧٣)، دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وعند حساب المتوسطات الحسابية تبين أن الإناث (م = ١٦,٩٠) أكثر تغيراً من الذكور (م = ١٥,٩٩).

٧ - البناء المعرفي: لا يوجد فرق دال إحصائياً في البناء المعرفي وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٠,١٣)، بينما يوجد فرق دال إحصائياً في البناء المعرفي وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٣,٤٠، دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥)، وعند حساب المتوسطات للحسابية تبين أن الأفراد ذوي فصيلة دم A (م = ٢٢,٤٦) أكثر بناء معرفياً من بقية المجموعات الأخرى. كما لم يوجد فرق دال إحصائياً في البناء المعرفي وفقاً لتفاعل متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم.

٨ - الدفاع: لا يوجد فرق دال إحصائياً في الدفاع وفقاً لمتغيري الجنس (ف = ٠,٠٩)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٢,٦٢)، والتفاعل بينهما (ف = ١,٤٢).

٩ - السيطرة: لا يوجد فرق دال إحصائياً في السيطرة وفقاً لمتغيري الجنس (ف = ٢,٤١)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,٩٣)، والتفاعل بينهما (ف = ٢,٥٣).

١٠ - التحمل: لا يوجد فرق دال إحصائياً في التحمل في السيطرة وفقاً لمتغيري الجنس (ف = ٠,٠٥)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٢,٤٦)، والتفاعل بينهما (ف = ٠,٥٨).

١١ - الاستعراض: لا يوجد فرق دال إحصائياً في الاستعراض وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٤,٠١، دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، تبين أن الذكور (م = ٢٣,٤٧) أكثر استعراضاً من الإناث (م = ٢٢,٩٠)، كما لا يوجد فرق دال إحصائياً في الاستعراض وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٢,٢٣)، والتفاعل بين متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٧١).

١٢ - تجنب الضرر: يوجد فرق دال إحصائياً في تجنب الضرر وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٤٢,٢٥)، دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، تبين أن الإناث (م = ٢٦,٠٤) أكثر تجنباً للضرر من الذكور (م = ٢٤,٣٨)، بينما لا يوجد فرق دال إحصائياً في تجنب الضرر وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٠,٦٩)، والتفاعل بين متغير الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,١٦).

١٣ - الإنذاعية: لا يوجد فرق دال إحصائياً في الإنذاعية وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٢,٣٥)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,١٩)، والتفاعل بينهما (ف = ٠,١٦).

١٤ - التربية والتهديب: يوجد فرق دال إحصائياً في التربية والتهديب وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٧,٠٠)، دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، تبين أن الإناث (م = ٢٧,٤٩) أكثر تهذيباً من الذكور (م = ٢٦,٤١)، كما لا يوجد فرق دال إحصائياً في التربية والتهديب وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٠,٣٢)، والتفاعل بين متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,٦٣).

١٥ - النظام: يوجد فرق دال إحصائياً في النظام وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٥,٩٢، دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥)، وعند حساب المتوسطات الحسابية، فتبين أن الإناث (م = ٢٧,٢٧) أكثر نظاماً من الذكور (م = ٢٦,٢٧)، والتفاعل بين متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٦٣).



١٦ - اللهو والتسلية: لا يوجد فرق دال إحصائياً في اللهو والتسلية وفقاً لمتغيري الجنس (ف = ١,٦٨)، ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٤٣)، والتفاعل بينهما (ف = ٠,٧٤).

١٧ - الحساسية: لا يوجد فرق دال إحصائياً في الحساسية وفقاً لمتغيري الجنس (ف = ٠,٩٢)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٢,٨٨)، والتفاعل بينهما (ف = ١,٥٥).

١٨ - القبول الاجتماعي: يوجد فرق دال إحصائياً في القبول الاجتماعي وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٢٠,٠٧) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وعدد حساب المتوسطات الحسابية، فكتبين أن الإناث (م = ٢٨,٧٦) أكثر قبولاً اجتماعياً من الذكور (م = ٢٧,٤٢)، بينما لا يوجد فرق دال إحصائياً في القبول الاجتماعي وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٠,٦٧)، والتفاعل بين متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,٣٥).

١٩ - مد العون: يوجد فرق دال إحصائياً في مد العون وفقاً لمتغير الجنس (ف = ٤٦,٢٦) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وعدد حساب

المتوسطات الحسابية، فكتبين أن الإناث (م = ٢٧,٤٥) أكثر ميلاً لمُد العون من الذكور (م = ٢٥,٤٢)، بينما لا يوجد فرق دال إحصائياً في مد العون وفقاً لمتغير نوع فصيلة الدم (ف = ٠,٥١)، والتفاعل بين متغيري الجنس ونوع فصيلة الدم (ف = ١,٨٠).

٢٠ - الفهم: لا يوجد فرق دال إحصائياً في الفهم وفقاً لمتغيري الجنس (ف = ٠,٠٠)، ونوع فصيلة الدم (ف = ٠,٢٥)، والتفاعل بينهما (ف = ١,١٣).

ومن ثم تبين النتائج العامة ما يلي:

- أن الأفراد ذوى فصيلة دم O أكثر إنجازاً وإنصافاً.

- أن الأفراد ذوى فصيلة دم A أكثر بناء معرفياً.

- أن الذكور ذوى فصيلة دم AB أكثر عدواناً.

وعليه تؤيد هذه النتائج صحة اختبار الفرضية الثانية جزئياً.

إضافة إلى هذا، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصفات الشخصية وفقاً لنوع فصيلة الدم (انظر جدول ١٣).

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصفات الشخصية وفقاً لنوع فصيلة الدم

| فصائل الدم |       |      |       |      |       |      |       | الصفات الشخصية |
|------------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|----------------|
| O          |       | AB   |       | B    |       | A    |       |                |
| ع          | م     | ع    | م     | ع    | م     | ع    | م     |                |
| ٥,١٥       | ١٩,٣٠ | ٥,٠٤ | ١٩,٣٥ | ٤,٩٦ | ١٩,٠٦ | ٥,١٥ | ١٩,٠٨ | الإنزال        |
| ٤,٦٣       | ٢٣,٣٦ | ٤,٨٧ | ٢١,٨٩ | ٥,١٢ | ٢٢,٥٨ | ٤,٦٣ | ٢٢,٨٢ | الإنجاز        |
| ٤,٧١       | ٢٩,٥٥ | ٥,٠١ | ٢٨,٢٩ | ٤,٨٢ | ٢٩,٠٣ | ٥,٠٦ | ٢٩,١٠ | الانصاف        |
| ٥,٥٩       | ١٧,١٠ | ٥,٢١ | ١٨,١١ | ٥,٤٥ | ١٧,٣٨ | ٥,٦٣ | ١٧,١٦ | العدوان        |
| ٥,٦٠       | ١٩,٢٩ | ٥,٢٧ | ١٩,٤٠ | ٥,٣٩ | ١٩,٤١ | ٥,٣٤ | ١٩,٤٣ | استقلال الذات  |

تابع جدول (١٣)

| فصائل الدم |       |      |       |      |       |      |       | الصفات الشخصية   |
|------------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------------------|
| O          |       | AB   |       | B    |       | A    |       |                  |
| ع          | م     | ع    | م     | ع    | م     | ع    | م     |                  |
| ٥,١٠       | ١٥,٩٩ | ٥,٥٧ | ١٧,١٦ | ٥,٤٧ | ١٦,٦٣ | ٥,٦٠ | ١٦,٢٩ | التغير           |
| ٤,٨٤       | ٢٢,٢١ | ٤,٥٠ | ٢٠,٩٤ | ٤,٨٨ | ٢١,٧٠ | ٤,٩٥ | ٢٢,٤٦ | البناء المعرفي   |
| ٤,٧٩       | ٢٢,١٧ | ٤,٧٩ | ٢١,٥٣ | ٤,٨٤ | ٢١,٦٥ | ٥,٧٨ | ٢١,٩٧ | الدفاع           |
| ٤,٦٥       | ٢٣,٣٦ | ٥,٠١ | ٢٢,٤٥ | ٤,٦٣ | ٢٣,٠٠ | ٤,٦٦ | ٢٣,١٦ | السيطرة          |
| ٤,١٤       | ٢٣,٤٠ | ٣,٩٥ | ٢٢,٦٥ | ٤,٤٠ | ٢٢,٦١ | ٤,٦٦ | ٢٣,٣٤ | الحمل            |
| ٤,٣٤       | ٢٣,٦١ | ٤,١٥ | ٢٢,٦٩ | ٤,٥٢ | ٢٢,٩٠ | ٥,٣٢ | ٢٣,٢٣ | الاستعراض        |
| ٤,٠١       | ٢٥,١٧ | ٤,٣٤ | ٢٥,٠٣ | ٤,١٨ | ٢٤,٧٥ | ٤,١٢ | ٢٤,٩٢ | تجنب الضرر       |
| ٤,٦٩       | ١٦,٥٨ | ٤,٨٤ | ١٦,٩٠ | ٥,٠٩ | ١٦,٧٥ | ٥,٦٧ | ١٦,٧٥ | الاندفاعية       |
| ٥,٠٧       | ٢٦,٨٦ | ٤,٣٧ | ٢٦,٥٦ | ٥,١٩ | ٢٦,٧١ | ٥,٧٠ | ٢٦,٩٠ | الترية والتهديب  |
| ٥,١٤       | ٢٦,٨٨ | ٤,٩٨ | ٢٦,٢٦ | ٤,٨٧ | ٢٦,٥١ | ٤,٨٦ | ٢٦,٥٥ | النظام           |
| ٥,١٦       | ٢٧,٨٥ | ٥,٠٣ | ٢٦,٩٨ | ٥,٠١ | ٢٧,٢١ | ٦,٠١ | ٢٧,٥٥ | اللهم والتسلية   |
| ٤,٢٥       | ٢٦,٥١ | ٤,٣٤ | ٢٥,٨٩ | ٤,٣٥ | ٢٦,٢٣ | ٥,٧٥ | ٢٦,٢٧ | الحساسية         |
| ٤,٤٩       | ٢٨,٠٩ | ٤,٦٥ | ٢٧,٦٥ | ٤,٥٩ | ٢٧,٨٣ | ٥,٤٧ | ٢٧,٨٤ | القبول الاجتماعي |
| ٤,٢٦       | ٢٦,٢٧ | ٤,٤٥ | ٢٦,٤٧ | ٤,٦٠ | ٢٥,٦٢ | ٤,٣٩ | ٢٦,٣٢ | مد العون         |
| ٤,٦٨       | ٢٠,٥٤ | ٤,٦٨ | ٢٠,٧٤ | ٤,٦٣ | ٢٠,٣٤ | ٦,١٤ | ٢٠,٨٦ | الفهم            |

بالصفات الشخصية الآتية: الإنجاز، والانتماء، والدفاع، والسيطرة. والحمل، والاستعراض، وتجلب الصنر، والنظام، والله والتسلية، والحساسية، والقبول الاجتماعى. ويوضح التخطيط رقم (١) الصفات الشخصية للأفراد ذوى فصائل الدم المختلفة التى أسفرت عنها نتائج الفرضية الأولى والثانية.

يشير جدول (١٣) وفقاً للمتوسطات الحسابية إلى أن الأفراد ذوى فصيلة دم A يتسمون بالصفات الشخصية التالية: استغلال الذات، والبناء للمعرفى، والالتربية والتهذيب، والفهم. ويتسم الأفراد ذوى فصيلة دم B بصفة مد العون. إضافة إلى هذا يتسم الأفراد ذوى فصيلة دم AB بالصفات الشخصية الآتية: الإنزال، والإعدوان، والتغير، والانقفاصية. بينما يتسم الأفراد ذوى فصيلة دم O

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| الأدب<br>للتندين<br>للمحاسبة<br>الصبر<br>التحافظ  | البناء المعرفي<br>استقلال الذات<br>التنزيب<br>الفهم  | العصية<br>المرح<br>الصدق<br>التفاؤل   | مد العرن<br>حب الاستطلاع<br>للمرح  |
| الشجاعة<br>النكاح<br>الانطواء<br>الأمانة<br>الرومانسية<br>الثقة بالنفس<br>النظام<br>للمرء<br>تقبل النقد | تحدد الميول<br>العاطفة<br>المخاطرة<br>للمرأة<br>احترام الذات<br>العدوانية<br>الإذلال<br>الانفعالية | الهدوء<br>الكرم<br>الخجل<br>التعاون<br>الصراحة<br>الاجتماعية<br>التواضع<br>الطيبة<br>تقبل الأجماع | الإخلاص<br>الغضب<br>الاضطراب<br>البساطة<br>الواقعية<br>الإنجاز<br>الانتساب<br>اللهو والتسلية<br>للمحاسبة |



والبعيد، أو بمعنى آخر يشمل كل الشخصية بأبعادها المختلفة . وهذا يتطلب مما لا شك فيه العديد من البحوث للحصول على نتائج قد تدعم أو تدحض صحة فرضيات أخرى مقترحة مثل ما يلي:

- أن كل فرد ذي فصيلة دم معينة يتسم بقدرات عقلية، وميول، واستعدادات، وأساليب تفكير أو أمراض نفسية، وعقلية، وتذكر بمداه التصير والبعد.
- توجد فروق بين الأفراد ذوي فصائل الدم المختلفة في مكونات الشخصية سائفة الذكر.

ويرى الباحث أن ما توصل إليه من نتائج يدعم من صحة الفرضيات التي صاغها والتي تنص على أن كل فرد ذي فصيلة دم معينة يتسم بتركبة من الصفات الشخصية، وأنه يوجد اختلافات بين الأفراد ذوي فصائل الدم المختلفة في الصفات الشخصية.

ووفقاً لهذا يرى الباحث أنه من خلال هذه المحاولة الجديدة لتفسير الشخصية بناء على الاختلافات في فصائل الدم، فإنه يمكن أن يحسم هذا التفسير لبعض التباينات في القدرات العقلية، والميول، والاستعدادات، وأساليب التفكير، والأمراض النفسية والعقلية، والتذكر بمداه التصير

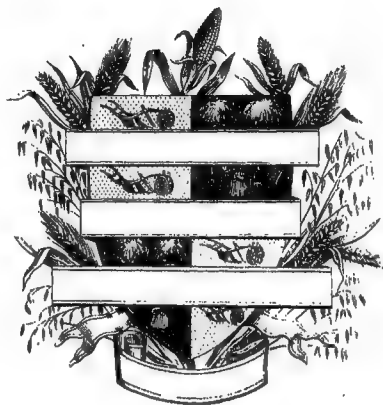
## المراجع العربية

- ٢ - هول، ك، ولندزى، ج (١٩٧١): نظريات الشخصية  
(مترجم). القاهرة: الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر.

- ١ - أنجلر، يارها (١٩٩١): مدخل إلى نظريات الشخصية  
(مترجم). الطائف: دار المعارف للطباعة والنشر.

## المراجع الأجنبية

- 3- Cattell, R. Young. H. and Hundleby. J. (1964). Blood groups and personality traits. American of Human Genetics, 16, 397- 407.
- 4- Eysenck, II. (1970). The Structure of Human personality (3rd ed.), London: Methuen.
- 5- Eysenck, H. (1990). Biological Dimensions of Personality In L. A. Pervin (Ed.), Handbook of personality: Theory and Research, New York: Guilford Press, pp. 244- 276.
- 6- Gough, II. and Helbrun, A. (1983), The Adjective Checklist Manual. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- 7- Hoffman, L. W. (1991). The influence of the family environment on personality: Accounting for sibling differences. Psychological Bulletin, 110, 187- 704.
- 8- Humphreys, L. (1957). Characteristics of type concepts with special references to Sheldon's typology. Psychological Bulletin, 54, 618- 228.
- 9- Jackson, D. (1984). The Personality Research Form Manual. Port Huron, MI: Research Psychologists Press.
- 10- Jogawar, V. (1989). Personality correlates of blood groups. Personality and Individual Differences, 4, 615- 617.
- 11- Murray, H. (1938). Explorations in Personality. Cambridge: Harvard University Press.
- 12- Murray, R. Granner, D. Mayers, P. and Rodwell, V. (1993). Harper's Biochemistry. Twenty third edition. New York: Appleton & Lange, a Publishing Division of Prentice Hall.
- 13- Phares, E. and Chaiplin, W. (1997). Introduction, to Personality. Fourth Edition. New York: Longman.
- 14- Retzlaff, P., Gibertini, M., Scolati, M. Laughna, s. and Sommers, J. (1986). The Personality Adjective Inventory: Construction, Reliability, and Validity. Educational and Psychological Measurement, 46, 963- 971.
- 15- Rowe, D. (1994). The limits of family influence: Genes, experience, and behavior. New York: Guilford.



## دراسة لبعض الاستجابات الانفعالية لدى طفل مرحلة المهد

أ.د. فوقية حسن عبدالحاميد رضوان

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة الزقازيق

### مقدمة

الحياة والانفعال شيان متلازمان، فهناك الانفعال من أجل المستقبل، والانفعال من أجل البقاء، والانفعال من أجل المحافظة على الذات الاجتماعية والنفسية، والانفعال الخاص بالتعبير عن المشاعر في المواقف الحياتية المختلفة. وبناء عليه نجد أن الحياة مليئة بالانفعالات المختلفة - خوف - رعب - قزع - حب - غرور - كبرياء - قرح - حماس - مفاجأة... ولكن وجه الاختلاف في التعبير عن هذه الانفعالات يكمن في سمات شخصية الفرد. وهنا لابد أن يذكر أنه لكي تكون النظرة مسوية لطبيعة الانفعال، لابد وأن يكون التعبير عنه غير متطرف؛ فترك الطان له وعدم السيطرة عليه يؤدي إلى عدم التوافق الاجتماعي والنفسى للفرد، بينما كبته يؤدي إلى سلوك غير مرغوب فيه (اضطراب نفسي). أضف إلى ذلك أن الانفعالات تنتج التصرف البناء لمواجهة المواقف من خلال الخبرة بالنسبة للشخص الناضج.

(فوقية حسن : ٢٠٠١، ٢١٥)

أما من حيث وجود الانفعالات لدى الأطفال في مرحلة المهد؛ فقد اختلفت الآراء حول الانفعالات الأولية. وشاع أن الأطفال يولدون مزيجين بثلاث انفعالات هي الخوف والغضب والحب. إلا أن بعض المحققين يميلون إلى الاعتقاد بأن الطفل يولد مزوداً بإمكانيات السلوك الانفعالي مميزة محددة. وإن معنى الانفعال يتحدد بالموقف نفسه.

(انصار يونس: ١٩٩٣، ١٤٨؛ عبدالمجيد سيد منصور وزكريا الشريبي: ١٩٩٨، ١٢٤)

ومن هنا انطلقت فكرة الدراسة الحالية، كي تحدد الناحية نوع الانفعال الفاض بالطفل في مرحلة المهد عند تعرضه لمواقف تجريبية تكثير حواسه.

## أهمية الدراسة :

تبدو أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية :

- تهتم الدراسة الحالية بملاحظة الاستجابات الانفعالية الطبيعية والعقائدية للأطفال من خلال الموقف التجريبية؛ الأمر الذي يساعد في وصف التغيرات الوجهية التي تعد من أهم طرق لتتبع اتصال الطفل بالآخرين.

- تؤثر الانفعالات في توجيه سلوك الفرد كما أن لها دورها الكبير في سلامته النفسية. ومع ذلك لم تحظ دراسة الانفعالات - خاصة في مرحلة المهد - بتصويب وإفر من الدراسات وهذا في حدود علم الباحث.

- تعمل الانفعالات على تنظيم التفاعل الاجتماعي بين الأطفال والمحيطين بهم، فيستطيع الطفل أن يحتفظ بالاتصال القائم بينه وبين من يرعاه عن طريق

الإيسامة، كما يساعده الغضب والغفور من إلقاء الغرياء بعيداً عنه، بينما يدفع بكاءه الراشدين إلى الانتباه إليه.

(سيد محمود الطواب: ١٩٩٥، ٢٥٤)

- تؤثر الانفعالات للسيطرة والسائدة في شخصيات الأطفال وتوافقهم الاجتماعي والشخصي، بل إنها تحدد ما سيكون عليه المزاج الانفعالي للطفل.

(حسن مصطفى وهدي قناوي: ٢٠٠٠، ٢٦٧)

ولذا فمن الواجب فهم هذه الانفعالات ومعرفة الوسائل التي تثيرها وطرق السيطرة عليها لتصبح أكثر فائدة بالنسبة لتوافق الفرد النفسي والاجتماعي.

## هدف الدراسة :

تهدف للدراسة الحالية إلى معرفة أكثر الاستجابات الانفعالية (الخوف - الضحك - الحجل) شيعاً في مرحلة المهد. وكذا الكشف عن مدى تأثير كل من العمر الزمني والجنس في هذه الاستجابات، بالإضافة إلى معرفة الفروق بين هذه الاستجابات الانفعالية في المواقف التجريبية المختلفة المستخدمة في الدراسة الحالية.

## تساؤلات الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية أن تجيب عن التساؤلات التالية:

١- ما هي أكثر الاستجابات الانفعالية شيعاً بين أطفال مرحلة المهد؟

٢- هل تختلف نسبة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف كل من الجنس والموقف التجريبي للمثير للص؟

٣- هل تختلف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف العمر الزمني؟

## مصطلحات الدراسة الإجرائية :

### الاستجابات الانفعالية :

تعرفها الباحثة بأنها وجود الأفعال الانفعالية التي يبدئها طفل مرحلة المهد إزاء مواقف وأشخاص غير مألوفة. وسوف تقتصر الباحثة على بعض الاستجابات والانفعالات الخارجية الظاهرة والتي تتضمن استجابة :

#### ١- الضحك : Laughing

تعرفه الباحثة بأنه تعبير وجهي باسم يديه الطفل كالتفاعل سار.

#### ٢- الخوف : Fear

تعرفه الباحثة بأنه تعبير وجهي غير سار مع صياح بصوت مرتفع. ونظرة وأعية تتميز بتعبير وجهي يقظ مصحوب بكبح مفاجيء لأي سلوك صوتي.

#### ٣- الخجل : Shyness

هو أحد أشكال الخوف ويتميز بالإحجام عن التعامل مع الغرباء أو المواقف.

(حسن مصطفى وهدي فتاوى : ٢٠٠٠، ٢٤١)

## الإطار النظري والدراسات السابقة :

### أولاً - الإطار النظري :

يختلف مضمون الانفعال باختلاف الباحث الذي يعنى به والعالم الذي يتصدى لدراسته وفمن وجهة نـ علماء النفس كان الاهتمام منصباً على العمليات الوجدانية والمعاطفية وأثرها على الصحة النفسية لل فرد. إذ أن الانفعال صبارة عن خبرة أو حالة ذات صبغة وجدانية نفسية الأصل، يتكشف في السلوك والوظائف الفسيولوجية.

(عبدالمجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربيني: ١٩٩٨، ٢١٣)

وكثيراً ما تتخذ أعراض الانفعال وسيلة للتعرف على الحالة النفسية للفرد؛ فالسلوك الانفعالي لغة نفسية متعلمة للتأثير في الآخرين، ويتعلمه الأطفال عن طريق التقليد وفي المواقف. والخبرات المختلفة ككلمات معيارية وتعبيرات شائعة للوجه وحركات معينة يعبرون بها عن انفعالاتهم.

(حامد عبدالسلام زهران : ١٩٩٩، ١٧٤)

أما من وجهة النظر الطبية كان الاهتمام منصباً على دراسة الجانب الفسيولوجي ومدى علاقته بالاستجابة الانفعالية؛ إذ تبين أن الانفعال مرجعه إلى فعالية الجهاز العصبي الذاتي ومصرعات الجسم الداخلية؛ فهناك بعض الأعراض الجسمية التي تدل على هذه المصراعات أو بعضها منها إفراز العرق - وزيادة ضربات القلب، ارتفاع أو انخفاض ضغط الدم - إمرار الوجه - زيادة إفراز الأدرينالين - ارتفاع درجة الحرارة أو انخفاضها.. وهذه المواقف جميعها تختلف باختلاف الأفراد والمواقف.

(إلتصار يونس : ١٩٩٣، ١٣٨-١٣٩؛ حامد عبدالعزيز

الفقي : ١٩٩٥، ٢٥٤؛ حسن مصطفى وهدي فتاوى :

١٨٩، ٢٠٠٠)

وياء عليه فالانفعال يمثل حالة من التوتر تصبحها تغيرات فسيولوجية داخلية ومظاهر جسمانية خارجية غالباً ما تعبر عن نوع هذا الانفعال.

(لندال دلفيدرف : ١٩٨٣، ١٥٥)

والباحثة اقتصرته في دراستها هذه على المظاهر الجسمانية فقط لوصف وتحديد الاستجابة الانفعالية لطفل مرحلة المهد.



وعن وجهة النظر الاجتماعية كان الاهتمام منصبا على دراسة التفاعل بين السلوك الانفعالي والثقافة. أى أنه عندما تزداد صلات الطفل الاجتماعية بالبيئة التي يعيش فيها تفضع الانفعالات لتنظيمات جديدة تكسب حياته الوجدانية قدراً من التناسق يساعد على تكرين شخصية متكاملة؛ فيبعد أن كان سلوك الطفل إزاء غيره رهنا بدافع مؤقت يقوم فى أساسه على تمصيل اللذة وتلاشى الألم، إذ به بعد ذلك يصدر على أساس خطة ثابتة ترمى إلى تحقيق غرض عام لا يتعارض مع صالح الغير.

(مصطفى فهمى : ب. ت، ٧٣)

أصنف إلى ذلك أن الطفل يحلم عن طريق المجتمع التعبير عن انفعالاته وإخفاها عند التزوم، وهذه التعبيرات لها دلالاتها على الوجه واليدون وباقي أعضاء الجسم. فهى تختلف بين شعب وآخر، وبين فرد وآخر، وبين الرجال والنساء.

(محمد أيوب شحيمي : ١٩٩٤، ٨٣)

هذا وإن عامل البيئة ممثلاً فيه<sup>٦</sup> تعلمه الفرد يؤثر إلى حد كبير فى إدراك الفرد للتغيرات التى تثير انفعاله والحكم الذى يصدره عليها. كما أن شعور الفرد بالارتياح أو عدم الارتياح والعمل الذى يستجيب به للتأثير يتأثران بما تعلمه الفرد، ويكفى هنا أن نذكر أن الوليد لا يضحك، أما الطفل الأكبر سناً يضحك لأنه تعلم أن هناك ما يضحك وهناك ما لا يضحك من خلال المجتمع).

(عبد الرحمن سيد سليمان : ١٩٩٧، ٣١٤)

ورغم تعدد مضامين ومفاهيم الانفعال إلا أن هناك خصائص معينة له اتفق عليها معظم علماء النفس وهى :

- ١- الانفعال حالة وجدانية للفرد نتيجة لوجود ملتح معين.
- ٢- تحدث الإنفعالات تغيرات داخلية مثل اضطرابات التنفس وسرعة ضربات القلب - جفاف الحلق..
- ٣- يصاحب هذه التغيرات الفسيولوجية تغيرات خارجية تعبيرية يمكن عن طريقها تحديد نوع الانفعال.
- ٤- لا نستطيع أن نحدد على الانفعال من خلال التغيرات الفسيولوجية فقط وإنما عن طريق التعبيرات السلوكية. مع اختلاف هذه التعبيرات من شخص لآخر باختلاف ثقافته.

أما عن تفسير حدوث الانفعال فقد حازت بعض النظريات التصدى لهذا الأمر. ومن أوائل هذه النظريات نظرية جيمس - لانج James-lange ومضمونها أن الخبرة الضرورية تعقب التغيرات الفسيولوجية، أى أنه عند وجود ملتح يثير انفعال الخوف، تحدث التغيرات الفسيولوجية أولاً وهذه بدورها تؤدى إلى الشعور بالخوف، فالشعور بالخوف يأتي من حدوث التغيرات الفسيولوجية الجسمية.

(عبد العزيز القرصى : ١٩٧٠، ١٥٣، ١٥٤)

وعن وإلمون Watson فقد اقترح ثلاث استجابات انفعالية محددة قسرياً وهى (الخوف - الغضب - الحب). ويوجد أن الأنماط السلوكية للمميزة لهذه الانفعالات غريزية، ويذكر أن التغيرات السائدة لهذه الانفعالات هى الأخرى محددة وموجودة عند الميلاد؛ فالخوف مثلاً يمكن إظهاره بتوضاه فجائية أو بفقدان اللون الجسماني، والأطفال حديثي الولادة يمكن أن يستجيبوا لها بشكل نمطى من الحركات (انعكاس مورو).

(حسن مصطفى وهدي قنار : ٢٠٠٠، ٢١٣، ٢١٤)

## الدراسات السابقة :

١- دراسة ويندر وآخرون ١٩٩٠ Winter et al. التي أجريت بهدف معرفة للفرق بين الجنسين في حدة الاستجابات الانفعالية. وبعد إجراء تجارب تتضمن إثارة الانفعالات لدى عينة قوامها ٤٠٧ من الأطفال والمراهقين، تم تقسيمهم إلى فئات حسب العمر الزمني (٧-٩)، (١٠-١٢)، (١٤-١٦) سنة. أسفرت بعض نتائج الدراسة عن: وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في حدة الاستجابات الانفعالية (الفرح - الحزن - الخوف - الحب - الغضب) حيث كان الذكور أقل حدة واستجابة لهذه الانفعالات.

٢- دراسة كيسدينج ونيلسون ١٩٩٢ Kestenbaum & Nelson التي أجريت بهدف معرفة علاقة الاستجابات الانفعالية (غضب - خوف - خرج - مفاجأة) بالتغيرات الحسية العصبية. وكان قوام عينة هذه للدراسة ٣٠٠ طفل ومراهق - أعمارهم تمتد من ٧ إلى ٢٠ سنة. وبعد أن تعرضت العينة لأشعة إكس مع استعمال زر كهربي لإثارة العصب الحسي.

(أ) صعوبة ظهور استجابات الغضب وسهولة ظهور استجابات السعادة على وجوه عينة الدراسة.

(ب) وجود فروق دالة إحصائية بين الأطفال والمراهقين في كل من انفعالي الغضب والسعادة؛ حيث كان المراهقون أكثر إظهاراً للتعبير الوجهي الدال على الفرح والسعادة من الأطفال. بينما كان الأطفال أكثر إظهاراً للتعبيرات الوجهية الدالة على الغضب.

(ج) وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاستجابة لانفعالي الغضب؛ حيث كان

أما كانون Gannon فقد أوضح من خلال تجاربه على المرضى والحديثات الذين تعرضوا لقطع الاتصالات العصبية بين الأحشاء والدماغ أن الاستجابات الانفعالية ما زالت تتم رغم عدم وجود تغيرات حشوية، معنى هذا أن التغيرات الحشوية ليست كافية لكي يتم الانفعال، بمعنى أن التغيرات الداخلية تكون نتيجة للحالة الشعورية التي تأتي في المرتبة الأولى.

(مصطفى فهمي : ب.ت، ٥٨)

أما للنظرية المعرفية فتؤكد على أهمية تأخير العنايات العقلية في الانفعالات التي يشعر بها الفرد؛ فالاستجابة الانفعالية من وجهة النظر المعرفية هي نتيجة لعملية تصريف إدراكي يقوم به الطفل في الموقف، فظهور الابتسامة أو الضحك كاستجابة انفعالية ربما يكون محدداً بيولوجياً ولكن بالتطور اللغوي أمثل هذا السلوك بتشكيل عن طريقين هما القدرات المعرفية والخبرات الاجتماعية.

(سيد محمود الطواب : ١٩٩٥، ٢٦٠-٢٦١)

وفي إطار هذه النظرية فإن إجراءات الفرد المعرفية تهيئ مثيرات ذات معنى وبعض المثيرات كتكتب معنى من خلال الارتباط الشرطي؛ فالطفل الذي يلمس موقداً ساخناً يصبح أقل احتمالاً أن يكرر هذا الشرك.

(حسن مصطفى وهدي قناوي : ٢٠٠٠، ١٩٨)

وهكذا نجد أن الإحساس بالانفعالات قد ينشأ عندما يدرك الفرد نمطاً من الاستشارة الفسيولوجية التي لا تحدد الانفعال بمفردها وإنما نقيمه للشخص للموقف وإدراكه له ويؤيدان إلى الانفعال. ولا يحدث هذا إلا نتيجة للتطور الانفعالي الذي يمتد على القدرات المعرفية التي تظهر بوضوح كلما تقدم الطفل في العمر الزمني. (Susanne : 1998, 5-7)

الأطفال الذكور أكثر غضباً في حالة إثارة الحس  
اللمس.

٣- وفي نفس عام ١٩٩٢ أجرى لويس وآخرون Lewis et al. دراستهم من أجل الكشف عن علاقة الاستجابات الانفعالية (غرور - خجل - خوف - غضب - سعادة - مفاجأة) بكل من العمر الزمني والجنس. وقد أجريت الدراسة على عينة من أطفال العضاة أعمارهم تمتد ما بين ٢ إلى ٥ سنوات.

بالإضافة إلى أطفال كبار أعمارهم تمتد من ٦ إلى ١٢ سنة وبعد ملاحظة الاستجابات الانفعالية السالبة الذكر من خلال كاميرا الفيديو. أسفرت النتائج عن :

- وجود فروق دالة إحصائية بين الأطفال الصغار والكبار في هذه الاستجابات، حيث كان الأطفال الكبار أكثر إظهاراً للتعبير عن الانفعال.

- أظهر الأطفال في عمر السنتين قفلاً في التعبير الوجهي الدال على درجة الانفعال.

- وجود فروق دالة إحصائية بين أطفال الثلاث سنوات في التعبير عن السعادة والفرح بدرجات متباينة.

- وجود فروق دالة إحصائية بين الأطفال الكبار للذكور والإناث في انفعال الخجل، حيث كان الإناث أكثر خجلاً.

٤- دراسة زاهن وآخرون Zahn et al. ١٩٩٣ التي أجريت بهدف معرفة نوع وحدة الاستجابة الانفعالية الناجمة من تعرض الطفل للرضيع المثير سمى؛ حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها ٦٠ طفلاً وطفلة أعمارهم تمتد ما بين ١٣-٢٥ شهراً. وبعد استماع

الأطفال موضع الدراسة لصوت بكاء عالي مفاجئ، من مسجل بحجرة مجاورة لهم. أسفرت النتائج عن :

(أ) جميع الأطفال أظهروا الخوف كاستجابة انفعالية سالبة.

(ب) حدة الاستجابة الانفعالية لدى الأطفال لا تتأثر بزيادة درجة صوت البكاء المسجل.

٥- دراسة بيل ١٩٩٥ Bell كان هدفها معرفة نوع الانفعال الناتج من ملامسة حلمة ثدي الأم لوجه الطفل. وقد أجريت على أطفال حديثي الولادة وأطفال العامين وبعض أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. وبعد استخدام أسلوب للملاحظة من قبل الأم لتسجيل الاستجابات الانفعالية (ضحك - بكاء - نشاط حركي) أثناء ملامسة حلمة ثدي الأم لوجه الطفل لمدة تمتد ما بين ٣٠-١٢٠ ثانية من فترة الرضاعة. أسفرت النتائج عن ظهور انفعال الضحك بصورة قليلة لدى الأطفال حديثي الولادة بينما كان أطفال الثلاث سنوات عكس ذلك.

- إثارة الانفعال بطريقة لمس الحلمة لوجه الطفل يقل كلما تقدم الطفل في العمر الزماني.

- الأطفال الإناث أكثر إظهاراً لانفعال الضحك من الأطفال الذكور عند ملامسة الحلمة وجههم.

٦- دراسة كروزيير Crozier ١٩٩٥ التي جاء ضمن أهدافها الكشف عن الفروق بين الجنسين في انفعال الخجل، وكذا معرفة الفروق بين الأعمار الزمنية في هذا الانفعال. وتحقيقاً لهذا أجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٣٦ طفلاً وطفلة أعمارهم تمتد من ٩ إلى ١٥ سنة وبعد تطبيق مقياس الخجل الذي أعده الباحث.

## أسفرت النتائج عن :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في  
الفعال للفعل، حيث كانت الإناث أكثر خجلاً.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال في  
المرحلتين الابتدائية والإعدادية في لفعال الفعل،  
حيث كان أطفال المرحلة الابتدائية أكثر خجلاً.

## تعليق على الدراسات السابقة :

### (١) من حيث الهدف :

هدفت بعض الدراسات إلى معرفة نوع الانفعال عن  
طريق بعض المثيرات الحسية . مثل دراسة كيندينام  
ونيلسون ١٩٩٧ التي استخدمت المثير الحسي العصبي في  
تصنيف نوع الانفعال ( الغضب - الخوف - الفرح -  
المفاجأة ) . ودراسة ذاهن وآخرون ١٩٩٣ التي استخدمت  
المثير السمعي وعلاقته بانفعال الخوف . ودراسة بيل  
١٩٩٥ التي استخدمت المثير الجسمي ( الملامسة ) في  
الكشف عن انفعال المصحف . هذا بالإضافة إلى أن البعض  
الآخر من الدراسات كان هدفها الكشف عن الفروق بين  
الجنسين والأعمار الزمنية للأطفال في بعض الاستجابات  
الانفعالية مثل دراسة ويلتر وآخرون ١٩٩٠ ودراسة لويس  
وآخرون ١٩٩٢ ودراسة كروزيير ١٩٩٥ .

والهدف من الدراسة الحالية هو معرفة درجة  
الاستجابات الانفعالية لدى الطفل في مرحلة المهد من  
خلال إثارة بعض المواقف باستخدام المواقف التجريبية  
التي ورنيت في خطة الدراسة الحالية . وكذا مدى  
اختلاف هذه الدرجة باختلاف الجنس والممر الزمني  
لطفل المهد .

### (٢) من حيث العينة :

استمد عدد العينة المستخدمة في تلك الدراسات ما بين  
٦٠ : ٤٠٧ طفلاً ومراهقاً . ومن حيث العمر فقد أجريت  
بعضها على أطفال في مرحلة المهد مثل دراسة لويس  
وآخرون ١٩٩٣ . ودراسة بيل ١٩٩٥ ، بينما أجرى البعض  
الآخر على أطفال أكبر عمراً بالإضافة إلى المراهقين مثل  
دراسة ويلتر وآخرون ١٩٩٠ ودراسة لويس وآخرون ١٩٩٢  
ودراسة كروزيير ١٩٩٥ .

والدراسة الحالية أجريت على عينة قوامها ١٠٠ طفل  
وظقة أعمارهم تتعد من ٩ - ٢٤ شهراً .

### (٣) من حيث الأدوات :

تم استخدام أشعة إكس والزرار الكهربى في دراسة  
كسيندينام ونيلسون ١٩٩٢ وكاميرا الفيديو في دراسة لويس  
وآخرون والمسجل الصوتى في دراسة ذاهن وآخرون  
وحلمة اللدى في دراسة بيل ١٩٩٥ .

والدراسة الحالية : استخدمت المرأة - والشخصية  
الغريبة - وكرسى مرتفع - ركيزة خشبية لإثارة بعض  
حواس الطفل موضع الدراسة .

### فروض الدراسة :

بناء على ما ورد في الإطار النظري والدراسات  
السابقة للدراسة الحالية ، أمكن صياغة الفروض كإجابات  
محتملة للأسئلة الواردة في تساؤلات الدراسة .

١- تختلف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال  
مرحلة المهد في درجة الشروع .

٢- تختلف نسبة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف كل من الجنس والموقف التجريبي المثير للحس.

٣- تختلف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف العمر الزمني.

### الخطوة وإجراءات الدراسة :

#### ( أ ) مجتمع العينة :

تم اختيار العينة من بعض حضانات مدينة الزقازيق - محافظة الشرقية :

١ - حضانة مركز للخدمات المتكاملة.

٢ - حضانة الشبان المسلمين.

٣ - روضة للجهد.

٤ - حضانة الجمعية الشرعية الإسلامية.

٥ - حضانة السلام.

٦ - حضانة الحلمية.

وقد تم الاختيار بناء على تقارب المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي لأسرة الطفل في هذه المؤسسات.

#### (ب) عينة الدراسة :

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة ١٠٠ طفل وطفلة أعمارهم تتعد ما بين ٩-١٢ شهراً متوسط أعمارهم ١٦ر٢٤ شهراً وانحراف معياري ٨ر٤، منهم ٥٠ ذكر متوسط أعمارهم ١٦ر٢٦ شهراً وانحراف معياري ٨ر٤، و٥٠ أنثى متوسط أعمارهم ١٦ر٢٢ شهراً وانحراف معياري ٨ر٥.

#### (ج) أدوات الدراسة :

تنقسم أدوات الدراسة الحالية إلى قسمين :

أولاً - وسائل لإثارة حواس الأطفال موضع الدراسة وهذه الوسائل هي :

١- كرسي مرتفع من الخشب.

٢- حجرة متسعة إلى حد ما.

٣- امرأة غريبة عن الطفل (يرأها الطفل لأول مرة).

٤- مرآة ذات وجه واحد مساحتها متر × متر.

٥- سائل ملون بدون رائحة.

٦- منصدة مربعة ومرتفعة إلى مستوى الصدر.

ثانياً - قائمة ملاحظة الاستجابات الانفعالية (إعداد الباحثة)

وهي أداة لتحديد نوع الانفعالات(\*) من خلال وصف الاستجابات الانفعالية التي تحدث أثناء المراقبة التجريبية للدراسة الحالية.

وقد استخدمت الباحثة الملاحظة كأداة نظراً لملامتها في دراسة سلوك أطفال مرحلة المهد.

ولإعداد هذه القائمة قامت الباحثة بالاطلاع على :

١- مقياس التنبؤ باستجابات الأطفال المستخدم في دراسة ويلدر وآخرون ١٩٩٠. والذي يتضمن مجموعة من العبارات التي تشمل على مواقف يجرب فيها الفرد عن انفعالاته المتباعدة (الفرح - الحزن - الخوف - الحب).

(\*) يتم تحديد نوع الاستجابة الانفعالية كما يدرجها الآخرون.

(نعم) على درجتان والإجابة (لا) على درجة واحدة  
وبذلك تتراوح درجة البعد الواحد ما بين ٧-١٤ درجة.  
والدرجة الكلية للقائمة تتراوح ما بين ٢١-٤٧ درجة.

## المعالجة الإحصائية للقائمة :

### أولاً - ثبات القائمة :

تم حساب ثبات القائمة عن طريق الاحتمال المتوالى  
ومعامل ثبات المفردة، حيث تصلح هذه الطريقة في حالة  
اختيار إجابة واحدة من إجابتين أو من عدة إجابات  
محتملة. (أحمد الرقاصى غنيم : ١٩٨٥، ٤٦-٤٨)

وفيما يلي توضيح ثبات المفردات في القائمة :

### جدول (١)

معاملات ثبات المفردات للقائمة ملاحظة الاستجابات  
الانفعالية لطفل مرحلة المهد

| الأبعاد                                 | رغم المفردة | التكرار ب- (لعم) | التكرار ب- (٧) | الاحتمال المتوالى والتكرار للنسب | معامل ثبات المفردة |
|---|-------------|------------------|----------------|----------------------------------|--------------------|
| البعد الأول<br>يمثل<br>انفعال<br>للخوف  | ١           | ٣٦               | ١٤             | ٠,٣٦                             | ٠,٢٨               |
|   | ٢           | ٣٣               | ١٧             | ٠,٣٣                             | ٠,٢٤               |
|   | ٣           | ٣٥               | ١٥             | ٠,٣٥                             | ٠,٣٠               |
|   | ٤           | ٤٥               | ١٦             | ٠,٤٥                             | ٠,٣٢               |
|   | ٥           | ٣٧               | ١٣             | ٠,٣٧                             | ٠,٢٦               |
|   | ٦           | ٣٢               | ١٨             | ٠,٣٢                             | ٠,٢٦               |
|   | ٧           | ٣١               | ١٩             | ٠,٣١                             | ٠,٢٨               |
| البعد الثاني<br>يمثل<br>انفعال<br>الصحة | ٨           | ٣٥               | ١٥             | ٠,٣٥                             | ٠,٣٠               |
|   | ٩           | ٣٦               | ١٤             | ٠,٣٦                             | ٠,٢٨               |
|   | ١٠          | ٣٤               | ١٦             | ٠,٣٤                             | ٠,٣٢               |
|   | ١١          | ٣٧               | ١٣             | ٠,٣٧                             | ٠,٢٦               |
|   | ١٢          | ٣٧               | ١٣             | ٠,٣٧                             | ٠,٢٦               |
|   | ١٣          | ٣٣               | ١٧             | ٠,٣٣                             | ٠,٢٤               |
|   | ١٤          | ٣٢               | ١٨             | ٠,٣٢                             | ٠,٢٦               |
| البعد الثالث<br>يمثل<br>انفعال<br>الدخل | ١٥          | ٣٦               | ١٤             | ٠,٣٦                             | ٠,٢٨               |
|   | ١٦          | ٢٨               | ٢٢             | ٠,٢٨                             | ٠,٤٤               |
|   | ١٧          | ٢٧               | ٢٣             | ٠,٢٧                             | ٠,٢٦               |
|   | ١٨          | ٣١               | ١٩             | ٠,٣١                             | ٠,٢٨               |
|   | ١٩          | ٣٧               | ١٣             | ٠,٣٧                             | ٠,٢٦               |
|   | ٢٠          | ٣٢               | ١٨             | ٠,٣٢                             | ٠,٢٦               |
|   | ٢١          | ٣٢               | ١٨             | ٠,٣٢                             | ٠,٢٦               |

٢- قائمة للملاحظة التي أعدها ثناء يوسف الصنيع عام ١٩٩٦ والمعتمدة على تدوين للملاحظة في مواقف حقيقية لمعرفة أسباب الانفعال والوصف التفصيلي لهذه الأسباب.

٣- الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة على عينة من الأطفال قواسمها (٥٠ طفلاً) ينتمون إلى اللغات المصرية السائدة الذكر. والتي تم خلالها وضع عدد من العبارات التي تصف للسلوك الدال على الاستجابة الانفعالية للطفل أثناء تمرسه للمواقف التجريبية في الدراسة الحالية.

تم تدوين هذه الاستجابات عن طريق الباحثة بالإضافة إلى الاستعانة بمشرفتين من مشرفات المعاناة (طالبات في الدبلومة للهيئة - قسم رياض أطفال). وذلك بغرض توضيح نوع الانفعال طبقاً لمطابقة الاستجابة للملاحظة.

وفي ضوء هذا تم وضع عدد من الأسئلة تتضمن السلوكيات التي يندبها الطفل والتي يجاب عنها من قبل الباحثة والمشرفتين. وقد تضمنت هذه الأسئلة ثلاثة أبعاد بمعدل ٧ أسئلة لكل بعد :

البعد الأول: خاص بملاحظة الاستجابات الانفعالية الدالة على خوف الطفل.

البعد الثاني: خاص بملاحظة الاستجابات الانفعالية الدالة على الضحك.

البعد الثالث: خاص بملاحظة الاستجابات الانفعالية الدالة على خجل الطفل.

ويطلب من الباحثة والمشرفتين الإجابة عن أسئلة القائمة باختيار إحدى الإجابتين نعم - لا. وتصل الإجابة

وبالكشف عن الدلالة الإحصائية لمعاملات ثبات  
المفردات وجد أن جميعها دالة إحصائياً ويمكن الوثوق بها.  
ثانياً - صدق القائمة :

تم حساب صدق القائمة عن طريق صدق المفردات  
واستخدمت الباحثة لذلك طريقة الارتباط اللانائى  
الأصيل.. وتعتمد هذه الطريقة على حساب معامل  
الارتباط اللانائى الأصيل للمفردات.

(فؤاد البهى السيد : ١٩٧١، ٣٢٧-٣٢٨)

والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٢)

معامل الارتباط الثنائى الأصيل لمفردات قائمة  
ملاحظة الاستجابات الانفعالية

| الأيضاد                   | رقم<br>المفردة | معامل الارتباط الثنائى الأصيل |
|---------------------------|----------------|-------------------------------|
| البعد الأول<br>(الخوف)    | ١              | ٠,٢٥٦                         |
|                           | ٢              | ٠,٢٥٤                         |
|                           | ٣              | ٠,٢١٨                         |
|                           | ٤              | ٠,٢٥٤                         |
|                           | ٥              | ٠,٢٥٩                         |
|                           | ٦              | ٠,٢٤٩                         |
|                           | ٧              | ٠,٢٣٨                         |
| البعد الثانى<br>(المنعك)  | ٨              | ٠,٢٥٣                         |
|                           | ٩              | ٠,٢٥٢                         |
|                           | ١٠             | ٠,٢٤٩                         |
|                           | ١١             | ٠,٢٤٩                         |
|                           | ١٢             | ٠,٢٣٨                         |
|                           | ١٣             | ٠,٢٤٥                         |
|                           | ١٤             | ٠,٢٥٨                         |
| البعد الثالث<br>(الاحزان) | ١٥             | ٠,٣٢٧                         |
|                           | ١٦             | ٠,٢٥٦                         |
|                           | ١٧             | ٠,٢٥٤                         |
|                           | ١٨             | ٠,٢٣٨                         |
|                           | ١٩             | ٠,٢٤٩                         |
|                           | ٢٠             | ٠,٢٣٢                         |
|                           | ٢١             | ٠,٢٥٨                         |

يتضح من جدول (٣) أن معاملات صدق المفردات  
عالية وذات دلالة إحصائية مما يدل على صدق المفردات  
فى أجزاء القائمة ويشير إلى إمكانية التعامل معها بدرجة  
من الثقة من حيث استقرارها وصدقها فى قياس الظاهرة  
المراد قياسها.

( د ) الإجراءات :

تمددت الطرق للخاصة بدراسة انفعالات الطفل وقد  
اقتصرت الباحثة فى الدراسة الحالية على إحدى هذه  
الطرق والتي تضمن تقديم بعض المفردات الحسية لدى  
الطفل ثم ملاحظة استجاباته تجاه هذه المفردات.

(مصطفى فهمى : ب. ت، ٥٨)

هذا مع اتباع بعض الشروط الواجب توافرها لدى  
الأطفال موضع الدراسة قبل إجراء أى موقف تجريبى.  
وهذه الشروط هى :

- ١- التأكد من إشباع حاجة الطفل إلى الطعام.
  - ٢- التأكد من عدم بلى ملابسه الداخلية.
  - ٣- التأكد من عدم حاجة الطفل إلى النوم.
  - ٤- خلو الطفل من أى مرض حتى ولو أقل عرض  
من أعراض البرد.
  - ٥- التأكد من عدم وجود أى نوع من أنواع الإعاقة.
- وقد أمكن للباحثة ومساعدتها التأكد من هذه الشروط  
عن طريق أم الطفل. وذلك نظراً لأن هذه الشروط لها  
تأثيرها على درجة وتكرار الاستجابات الانفعالية لدى  
الأطفال أثناء التجربة .
- وفيما يلى الخطوات المتبعة لتقديم المواقف التجريبية  
التي تثير المفردات الحسية لدى الأطفال موضع الدراسة :

## أولاً - في مواجهة فقدان الركيزة :

يوضع الطفل بواسطة الأم على المنضدة المربعة المرتفعة ويعد استقراره عليها لمدة دقيقتين تحاول الباحثة تصريك المنضدة بشرط زيادة الحركة. ثم تلاحظ استجابات الطفل. وتكون من قبل الباحثة ومشرفات الحضنة (\*).

## ثانياً - في مواجهة الشخصية غير المألوفة (\*\*):

تم وضع الطفل في حجر أمه وجلس الاثنان معاً على كرسى مرتفع في حجرة متسعة (قد استخدمت الباحثة بحجرة التليفزيون الموجودة في كل حضنة). وعند إشارة معينة من الباحثة تظهر إحدى الطالبات (الشخصية غير المألوفة) على باب الحجرة، وتتجه ببطء نحو الطفل حتى تصل إليه وتلمسه. ويعدا تدور الباحثة والمشرفتين الاستجابات الانفعالية من خلال قائمة للملاحظة.

## ثالثاً - في مواجهة المرأة :

تم وضع الطفل أمام المرأة المثبتة على لوح الخشب. ووقفت الباحثة والمشرفتان خلف الطفل في مواجهة المرأة دون أن يراهن الطفل، وبعد رؤية الطفل لوجهه في المرأة لمدة دقيقة. ثم وضع بقعة حمراء على جبينه، ثم لاحظ استجابة الطفل الحركية والتعبيرات الوجهية وتكون في قائمة للملاحظة عن طريق الباحثة والمشرفتين.

(\*) استماتت الباحثة - ٢٠ مشرفة حضنة ومن طالبات في التدريب المهنية شعبة رياض الأطفال وبنين دراية وخبرة في مجال الملاحظة. أثناء عمليات السجلات الإجرائية مع ملاحظة للتفاعل مع كل مشرفتين بالتبادل على مدار مدة التجريب خاصة في حالة مواجهة الشخصية الغريبة.  
(\*\*) شخصية زياراً للطفل لأول مرة.

## التقييم :

تعتمد الدراسة الحالية في عملية التقييم على ما يقوم به أطفال مرحلة المهد من استجابات انفعالية تلقائية صادرة. وملاحظة هذه الاستجابات لتحديد نوع الانفعالات واسمها من خلال الطابق بين ملاحظة (الباحثة والمشرفتين) لأسماء هذه الانفعالات على قائمة الملاحظة، مع حساب متوسط للثلاث قوائم (درجة استجابة الطفل).

## نتائج الدراسة :

تحاول الدراسة الراغبة التحقق من صحة الفروض الثلاث في سبيل تحقيق الهدف من خلالها:

### (١) اختبار صحة الفرض الأول. ونصه :

تختلف الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد في درجة الشروع.

ولتحقق من صحة هذا الفرض تم تحديد كل من العدد والمتوسط للفرضي والمتوسط الحسابي. وذلك لكل استجابة انفعالية على حدة (خوف - صهك - خجل) وفي ضوء ذلك يحدد ترتيب الاستجابة الانفعالية.

والجدول رقم (١) يمثل نتائج هذا الفرض.

### جدول (١)

الاستجابات الانفعالية الأكثر شيوعاً لدى طفل مرحلة المهد

| الترتيب | الفرق | المتوسط<br>الفرضي | المتوسط<br>الحسابي | الاستجابات<br>الانفعالية |
|---------|-------|-------------------|--------------------|--------------------------|
| ١       | ٦,٠   | ١٠,٥              | ١٦,٥               | خوف                      |
| ٢       | ٣,١   | ١٠,٥              | ١٣,٦               | صهك                      |
| ٣       | ١,٠٥  | ١٠,٥              | ١١,٥٥              | خجل                      |



يتضح من جدول (١) أنه يمكن ترتيب الاستجابات الانفعالية طبقاً لدرجة الانتشار أو للشيوع في جميع المواقف التجريبية المستخدمة في الدراسة الحالية على النحو التالي :

١- الخوف . ٢- الضحك . ٣- الخجل .

### تفسير نتائج الفرض الأول :

أكدت النتائج أن انفعال الخوف هو أكثر الاستجابات شيوعاً، ويرجع هذا إلى أن الطفل في عمر ١٨ شهراً يسهل بكاؤه، هذا بالإضافة إلى أن الحاجة إلى الآخرين والتعلق بهم في هذه المرحلة تكون أكبر من مراحل لاحقة.

أضاف إلى ذلك وصف ميرلوك لهذه المرحلة بأنها مرحلة عدم التوازن حيث يسهل فيها الاستثارة وتظهر علامات شدة الانفعالات في صورة شدة المخاوف وقوة لفورة.

(فؤاد أبو حطب وآمال صادق : ١٩٩٥، ٣٠٦)

وترى الباحثة أنه من السلوكيات الدالة على الخوف في هذه المرحلة : البكاء - طلب المساعدة - الصراخ - الصياح. وهذه السلوكيات كانت الأكثر شيوعاً والأكثر وضوحاً أثناء ملاحظتها للطفل في المواقف التجريبية المستخدمة في الدراسة الحالية.

### اختبار صحة الفرض الثاني. ونصه :

تختلف نسبة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف كل من الجنس والموقف التجريبي المثير للحن.

ولتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام كلاً لادلالة الفروق بين النسب (محمود عبدالعليم مئسي : ١٩٨٩، ٣٧٠) والجدول رقم (٧)، (٣) يوضحان نتائج هذا الفرض.

### جدول (٢)

اختلاف نسبة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف كل من الجنس والموقف التجريبي

| البيان | إناث              |                 |              |        |                 |              |
|--------|-------------------|-----------------|--------------|--------|-----------------|--------------|
|        | المواقف التجريبية |                 |              | ذكور   |                 |              |
|        | المراة            | الشخصية الغريبة | فقدان الركنة | المراة | الشخصية الغريبة | فقدان الركنة |
| خوف    | ١٠,٥ %            | ١٠,٥ %          | ١٩,٥ %       | ٩,٥ %  | ١١,٥ %          | ١٨,٠ %       |
| ضحك    | ١٣,٥ %            | ٩,٠ %           | ٧,٠ %        | ١١,٠ % | ٨,٥ %           | ٧,٠ %        |
| خجل    | ٧,٠ %             | ٧,٥ %           | ٣,٠ %        | ٤,٥ %  | ٨,٥ %           | ٣,٥ %        |

### جدول (٣)

دلالة الفروق بين كل من الجنس والموقف التجريبي في نسبة الاستجابات الانفعالية لأطفال مرحلة المهد

| وجه المقارنة   | كا    | مستوى الدلالة |
|--|-------|---------------|
| الجنس<br>(ذكور - إناث)<br>الموقف التجريبي<br>(مرأة - شخصية غريبة -<br>فقدان الركيزة) | ٧٤,٣٤ | ٠,٠٠١         |
|  | ٢٩,٩٧ | ٠,٠٠١         |

ويتضح من جدول (٣) ما يلي :

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين الأطفال الذكور والإناث في الاستجابات الانفعالية، حيث كان الأطفال الإناث أكثر خوفاً وأكثر متحكاً وأكثر خجلاً من الأطفال الذكور.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) في استجابات أطفال مرحلة المهد الانفعالية باختلاف الموقف التجريبي؛ حيث كان الأطفال أكثر خوفاً في حالة فقدان الركيزة وأكثر متحكاً في حالة النظر إلى المرأة وأكثر خجلاً في حالة الشخصية الغريبة.

تفسير نتائج الفرض الثاني :

وجدت فروق دالة إحصائية بين الجنسين في الاستجابات الانفعالية حيث كان الأطفال الإناث أكثر خوفاً وأكثر متحكاً وأكثر خجلاً من الأطفال الذكور. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة ونذر وآخرون ١٩٩٠ ودراسة لويس وآخرون ١٩٩٢ ودراسة بيل، ١٩٩٥ ودراسة كرويزر في نفس العام.

وقد ترتبط هذه النتيجة بطبيعة الإنث، فعلى الرغم من أن الأطفال الذكور والإناث يقعون تحت تأثير ظروف واحدة ولديهم نفس المعايير السلوكية الملائمة للموقف التجريبي، إلا أن الأطفال الإناث يعجزون عن القيام بهذه المعايير وممارستها وتكون نتيجة ذلك استخدام استراتيجيات أقل في محاولة الاحتفاظ بالذات، ولذا يبدو عليهم الخجل والخوف.

أنصف إلى ذلك إن الإناث بوجه عام أكثر حياءً وتخفظاً في التحدث مع الآخرين وفي المشاركة في المواقف الاجتماعية لأنهن في هذه السن بوجه خاص أكثر تحفظاً بالألم لإشباع حاجاتهم النفسية والبيولوجية.

اختبار صحة الفرض الثالث. ونصه :

تختلف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف العمر الزمني.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام كاء، لدلالة الفروق بين النسب. (محمود عبدالحليم منسى : ١٩٨٩، ٣٧٠) وللجدول رقم (٤)، (٥) يملآن نتائج هذا الفرض.

### جدول (٤)

اختلاف درجة الاستجابات الانفعالية لدى أطفال مرحلة المهد باختلاف العمر الزمني

| الأعمار<br>الزمنية بالأسابيع | خجل | خجل | خجل |
|------------------------------|-----|-----|-----|
| ٩ - ١٨ شهر                   | ٧٠  | ٦٩  | ٥١  |
| ١٩ - ٢٤ شهر                  | ٨٩  | ٦٠  | ٣٠  |

### جدول (٥)

دلالة الفروق بين الأعمار الزمنية (٩-١٨ شهر،  
١٩-٢٤ شهر) في نسبة الاستجابات الانفعالية  
لأطفال مرحلة المهد

| وجه المقارنة                                 | كا   | مستوى الدلالة |
|--|------|---------------|
| الأعمار الزمنية<br>(١٨٩ شهر)،<br>(١٩-٢٤ شهر) | ٨٠,٢ | ٠,٠٠١         |

ويوضح من جدول (٥) :

- وجود فروق دالة إحصائية بين الأطفال الأكبر عمراً  
(١٩-٢٤ شهر) والأطفال الأصغر عمراً (٩-١٨ شهر) في  
الاستجابات الانفعالية، حيث تبين أن الفئة الأولى أقل  
خوفاً وخجلاً وأكثر ضحكاً.

### تفسير نتائج الفرض الثالث :

أوضحت نتائج هذا الفرض أن الأطفال الأكبر عمراً  
(١٩-٢٤ شهر) أقل خوفاً وخجلاً وأكثر ضحكاً من  
الأطفال الأصغر عمراً (٩-١٨ شهر).

وقد تشابهت نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه  
نتائج دراسة كل من كيسيدينام وفيلسون ١٩٩٢ ولويس  
وآخرون ١٩٩٢ ودراسة كرويزر ١٩٩٥.

ويرجع هذا الاختلاف إلى أن الأطفال في النصف  
الثاني من السنة الأولى يبدو عليهم ما يدل على أنهم  
يميزون بين الناس إذ يتسمون لمن يعرفونهم ويظهرون  
استجابة الخوف من الغرباء (حسن مصطفى؛ هدى قتارى  
: ٢٠٠٠، ٢٠٠١). وفي نفس الفترة العمرية يبدأ التعبير عن

الخوف ويمثل في البكاء وعدم الراحة الجسمية، ثم يتحول  
بعد ذلك إلى حالة ذهول عامة سريعة الزوال. ويتقدم  
العمر تبدأ استجابات الخوف في التخصص فيلجأ الطفل  
إلى الابتعاد أو تجلب المواقف السخيف. (لتصانير يونس :  
١٩٩٣، ١٤٩)

ولذا ترى الباحثة أن تتناقص عدد مرات الخوف قد  
يرجع إلى التغير في طريقة التعبير عنه مع تقدم العمر  
الزمني لا إلى عدم وجوده. وذلك لأنه مع تقدم العمر  
الزمني يعمو الإدراك الذي بدوره يساعد الطفل على فهم  
المواقف المختلفة. فيعض المثيرات التي قد تحدث الخوف  
في حياة الطفل في السنة الأولى، قد تفقد قوتها وتحل  
محلها مثيرات ومواقف أخرى في السنة الثانية. ومن  
حيث الخجل، فقد تبين أن كثيراً من الاستجابات الظاهرة  
التي تعد في العادة علامات للخجل - من قبيل احتقان  
الوجه أو للضحك أو خفض الرأس والوجه - يبدأ ظهوره  
في وقت مبكر عند معظم الأطفال. كما أن التواحي  
الفيزيولوجية التي تصاحب الاستثارة الانفعالية تكون جزءاً  
من قدرات الطفل الرضيع غير المتعلمة (چون كونهجر  
وآخرون : ١٩٨٧، ١٥٢) وترى الباحثة من خلال  
الملاحظة السريعة أنه كلما تقدم الطفل في العمر الزمني،  
ازداد تنوع أنماط الاستجابات الانفعالية وتمايزها وإمكانية  
التعرف عليها؛ فمع تقدم الرضيع في العمر الزمني تزداد  
إمكانية التمييز بين استجابات الخوف - الضحك - الخجل  
عليه بسهولة.

أما من حيث الضحك. فإن التفسير الجيد للضحك  
يتوقف على مسبباته في الأعمار المختلفة وليس على  
تكرار مراته؛ أي لماذا يضحك الطفل على مثير في شهوره

٤- مساعدة الطفل على نسيان حزنه عن طريق جذب الانتباه إلى شيء سار.

٥- تشجيع الطفل منذ الصغر على اللعب مع أقرانه؛ حيث الشعور بالقبول الاجتماعي الذي يلجم عنه الانفعالات الإيجابية.

٦- الاهتمام بالجوانب الصحية للطفل؛ حيث إن الصحة الجيدة مرتبطة بالانفعالات السارة والعكس.

٧- توجيه الطاقة الانفعالية إلى قنوات مفيدة، خاصة الطاقة الانفعالية الإيجابية مثل حب الاستطلاع.

٨- تنمية الانفعالات الإيجابية وعلاج الانفعالات السالبة في مرحلة الطفولة الأمر الذي يسهم في التوافق الاجتماعي فيما بعد.

٩- التوازن في الانفعال أثناء التعامل مع الطفل؛ حيث إن للحرمان الانفعالي والحب الزائد يؤثران على قدرات الطفل المختلفة.

١٠- تشجيع الطفل على السلوك الاجتماعي المناسب الأمر الذي يعزز ثقته بنفسه وتقديره لذاته وضبط انفعالاته.

الأولى في مرحلة المهد بينما في نهاية هذه المرحلة لا يضحك على نفس المثير.

الأمر هنا متوقف على التعرف الإدراكي. وهذا ما لاحظته الباحثة في الموقف التجريبي؛ إذ أن الأطفال الأكبر عمراً كانوا أكثر إدراكاً للتغيرات التي حدثت في وجههم (بقعة حمراء على الجبهة) من الأطفال الأصغر عمراً وهذا الإدراك مرجعه إلى ما حدث من تغير معرفي أثناء التقدم في العمر للزمني وليس إلى العمر الزمني ذاته.

### توصيات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة العالية أمكن للباحثة صياغة بعض التوصيات التالية :

١- تشجيع الطفل على المبادرة من جانبه والمشاركة بفاعلية في عالم مجتمعه كي يؤكد ذاته.

٢- الإقلال من مثيرات الفشل عند الأطفال. لأنها مع التكرار تؤثر على علاقته الاجتماعية حتى بعد أن تنهى المرحلة الأولى من طفولته.

٣- عدم كبت الاستجابة الانفعالية للطفل. لأن هذا يؤدي إلى اضطرابات نفسية منها (فقدان الشهية - الأرق - عدم الرغبة في اللعب - القلق).

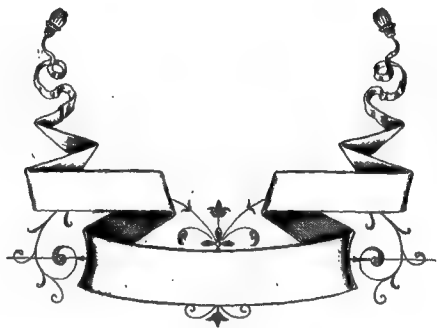
## المراجع العربية

- ١- انتصار يونس (١٩٩٣) : السارك الإنسانى، القاهرة، دار للمعارف.
- ٢- أحمد رفاعي عليم (١٩٨٥) : تطبيقات على ثبات الاختبارات، نهضة الشرق، جامعة للقاهرة.
- ٣- ثناء يوسف الضبيح (١٩٩٦) : تقييم، الأطفال للاستجابات الانفعالية لأقرانهم، المؤتمر الثالث لمركز الإرشاد للنفس - جامعة عين شمس والارشاد النفسى فى عالم متغير، القاهرة ٢٣- ٢٥ ديسمبر.
- ٤- جون كولجر ويول موسى وجورج كيجان (١٩٨٧) : سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ترجمة أحمد سلامة وجابر عبد الحميد، القاهرة، دار للنهضة الحربية.
- ٥- هامة عبد السلام زهران (١٩٩٩) : علم نفس للنمو والطفولة والمراهقة، للقاهرة، عالم الكتب.
- ٦- حامد عبدالعزيز الفلى (١٩٩٥) : دراسات فى سيكولوجية للنمو، الكويت، دار القلم.
- ٧- حسن مصطفى وهدي كناعي (٢٠٠٠) : علم نفس للنمو- المظاهر والتطبيقات، الجزء الثانى، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.
- ٨- سيد محمود الطراب (١٩٩٥) : النمو الإنسانى- أسسه وتطبيقاته، الاسكندرية، دار لمعرفة الجامعية.
- ٩- عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٩٧) : نمو الإنسان فى
- الطفولة والمراهقة، الأسس- النظريات- المشكلات، الجزء الأول : أسس علم النفس، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- ١٠- عبدالعزيز القصوى (١٩٧٠) : علم النفس أسسه وتطبيقاته للتربية، القاهرة، مكتبة للنهضة المصرية.
- ١١- عبدالحميد سيد منصور وكبريا أحمد الشريعى (١٩٩٨) : علم نفس الطفولة - الأسس النفسية والاجتماعية والهدى الإسلامى، القاهرة، دار الفكر العربى.
- ١٢- فؤاد أبوحطب وآمال صادق (١٩٩٥) : نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المبتلى، ط١، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١٣- فؤاد البهى السيد (١٩٧١) : علم النفس الاحصالى وقاس العقل البشرى، ط١، القاهرة، دار الفكر العربى.
- ١٤- للدال دافيسجرف (١٩٨٣) : مسجل علم نفس للنمو، ترجمة سيد طراب وآخرون، القاهرة، دار فكتجروفل.
- ١٥- محمد أبوب شحيمى (١٩٩٤) : دور علم النفس فى الحياة المدرسية، ط١، بيروت، دار الفكر اللبناني.
- ١٦- محمود عبد الحليم ملى (١٩٨٩) : الاحصاء والقياس فى التربية وعلم النفس، الاسكندرية، دار لمعرفة للجامعية.
- ١٧- مصطفى فهمى (ب.ا) : سيكولوجية الطفولة والمراهقة، القاهرة، مكتبة مصر.

## المراجع الأجنبية

- 18- Bell, R : (1995) : "Acongenital Contribution to Emotional Response in Early Infancy & The Preschool Period." *Journal of Child Development* 33, 201-212.
- 19- Crozier, W : (1995) : "Shyness & Self-esteem in Middle Childhood." *Journal of Educational Psychology*. 12-17-28.
- 20- Kestenbaum, R.; Nelson, C : (1992) : Neural & Behavioral Correlates of Emotion Recognition in Children & Adult." *Journal of Experimental Child Psychology*, 54, 1-18.
- 21- Lewis, M.; Alessondri, S. & Sullivan, M (1992) : "Differences in Shyness & Pride as a Function of Children's Gender and Task Difficalty." *Journal of Child Development*, 63, 630-638.
- 22- Susanne, A (198) : "Emotional development in Young Children." New York, A Divison of Guilfor Publications, Inc.
- 23- Winter, M.; Pollvy, J & Murray, M. (1990) : "Self-Predictions of Emotional Response Patterns : Age, Sex, & Situational Determinants." *Journal of Child Development*, 61, 1124-1133.
- 24- Zahn, W; Friedman, S; Cummings, E (1993) : "Children's Emotions and Behaviors in Response to Infants Cries." *Journal of Child Development*, 54, 1522-1528.





## مقدمة

يقترن التخلف العقلي عادة بالأطفال،  
وإن كان يمتد أحياناً لأبعد من الطفولة  
بكثير، ومع ذلك فإذا كانت اهتماماتنا  
منصبة على الأداء العقلي، والمسئولية  
الاجتماعية وارتقاء أساليب التوافق  
فسيظل التخلف مقترنا بالطفولة  
وخصائصها.

## دور الإخصائي النفسي مع فريق العلاج في تناول حاجات المعاقين عقلياً

د. جمال مختار حمزة

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة



ويؤرخ لأول مصدر مكتوب عن التخلف العقلي لعام 1٥٥٢ قبل الميلاد وهو بردية طيبة العلاجية "Therapeutic papyrus of Thebes" في مصر القديمة. وإن كان علماء الأنثروبولوجيا يشيرون الوافر دلائل على وجود التخلف العقلي - وربما دون تمييز بينه وبين المرض العقلي - منذ ما قبل التاريخ إذ كانت الإصابات الفطرية بالرأس والجروح القاتلة شائعة في هذه الفترات السحيقة وهي إصابات وجروح يؤدي أغلبها إلى درجات مختلفة الشدة من التخلف العقلي.

وتشير الشواهد المستحصاة من الجروح والتكسور في الجمجم البشرية التي ترجع إلى العصر الحجري لوجود آثار لجراحات غير ماهرة - من الواضح أنها كانت تهدف لعلاج أصحابها مما كان يعتقد أنه ملوك غير سوى وتوضح الطرق المتبعة في هذه الجراحات وجود افتراض تقوم عليه يتلخص في أن الملوك الملاحظ لأصحابها ناتج من أرواح شريرة تسكن عقل المريض وإن قنع ثقب في الجمجمة سيسمح لهذه الأرواح الشريرة والشياطين الحبيسة بالهرب مما يؤدي إلى شفاء المريض (١).

وقد ظلت هذه الأفكار والتفسيرات ملازمة للفكر الإنساني على مدى عصور طويلة فقد ظل التخلف العقلي موضوعاً للتأمل والنظر منذ هذه الحقبة السحيقة وهو تأمل ونظر حكمه الخوف أحياناً وحكمته التطلعات والنظر العلمي أحياناً أخرى وظلت المشكلة قائمة تكشف دائماً عن جوانبها المتعددة الطبية والأسرية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية.

ومع التغير الاجتماعي الجذري، ونمو المعلومات وطرائق التفكير أخذ النظر إلى مشكلة التخلف العقلي

يرتقي باندكاً من أسوأ مراحل النظر إليه في العصور الوسطى من مرحلة قتل الطفل المتخلف أو قيده بالأغلال لمحاربة الشياطين التي تسكن جسده وعقله إلى مراحل أخرى تتسم بمزيد من الرعاية والحو على المتخلف العقلي (٢).

وقد شهد المعهد التيكسوري في إنجلترا تطوراً هاماً في تناول مشكلة التخلف العقلي وتغيرت النظرة إليها لتصبح مشكلة إنسانية يستحق أصحابها السلف والعناية وست بعض القوانين في هذا الشأن.

تلى ذلك ظهور أول عناية تشريعية ذات قيمة لحماية المتخلفين عقلياً وهي صدور قانون التخلف العقلي - Men-tal Deficiency tal عام ١٩١٣ . والذي تأخر تطبيقه حتى انتهاء الحرب العالمية الأولى وكان هذا القانون بمثابة الإشارة لبداية الحركة الاجتماعية المضخمة التي تهدف لإنشاء مؤسسات الإقامة للمتخلفين عقلياً (٣). غير أن واقع الأمر اختلف كثيراً عن الواقع التشريعي إذ لم يؤد صدور قانون عام ١٩١٣ إلى حصول المعاقين عقلياً على ما كان يرجى لهم فالقانون قدم بصورة غير مناسبة سمحت بتفسيره بطريقة خطيرة أدت إلى الحد من الحريات المدنية لأولئك الذين اصبحوا متخلفين عقليين وبذلك ظهر التناقض الذي طالما يكرر فبينا كان هناك إدراك تشريعي للمشكلة - رغم أنه جاء متأخراً - كان سوء التطبيق مودياً إلى تأخر - لا إلى تقدم - في توفير التسهيلات المناسبة للمتخلفين (٤).

وقد شهدت العقود الثلاثة الماضية زيادة سريعة في كم المعلومات البحثية والطبية المؤدية إلى فهم أفضل لمشكلة التخلف العقلي وقد حفزت هذه المعلومات الجديدة التطور

اليومية حيث يكون لهما خبرة تنشئة الأطفال المعاقين وفي ذلك يشير تورنبل، تورنبل & Turnbull ١٩٨٨ إلى بعض الأسباب لحركة مشاركة الوالدين مع الإخصائيين في مجال التربية الخاصة - pro- Parents - fessional partnership .

### أهمية البحث:

أنه قمة حقيقية أنه لا علم دون بحث علمي ولا بحث علمي له مصداقيته دون أخلاقيات يلتزم بها في ممارساته ونحن نقوم بدورها حقاً في عملية التنمية القومية المتواصلة لتحدث شيئاً ما على أرض الواقع يترجم ما تجود به المطابع من أفكار وتقارير أننا بذلك نقدم للمجتمع العلم الذي يحتاجه حتى تذيب الجليد ونضع البذور حتى يأتي اللبث على أفضل وجه .

إن العلم النفسي التربوي يتميز بمعنويات تميز الإنسان عن غيره من الكائنات بالمعقّد والوجدان والذووع إلى الحرية والسعي بلا هوادة لأفراح حقوقه الأساسية وبعد ذلك أن الإنسان يعيش مجتمعا لا يكف عن التغيير كل ثانية من الزمن ولا نهاية لما يمكن أن يحدث ولا نهاية للتاريخ<sup>(٧)</sup> .

إنه العلم الذي يتميز بأنه ليس نهبا مشاعا وتلك أولى القواعد الأخلاقية التي تحكمه .

إن الانشغال بالمجتمع في ولاء وانتفاء هو وحده الطريق العلم بالمجتمع وعلم النفس له قلب يخفق بحب الناس ينبع من الإحساس بالنفس وإدراك حاجات الناس وينتهي إلى قضاء حاجات الناس أي أنه ليس حرفة خالصة تخففها ولكن مسؤولية أخلاقية يحاسب عليها الباحثون<sup>(٨)</sup> .

في هذا المجال بعدة طرق بما في ذلك امتداد البحث إلى الأسباب وطرق الوقاية والعلاج - المحدود لحالات معينة - والتعريف والتصنيف وتقويم الأداء وأساليب القياس والتدريب على المهارات الجديدة يضاف إلى ذلك تطوير أنماط جديدة للرعاية مرتبطة باحتياجات الشخص المعاق عقلياً سواء في مؤسسات الرعاية أو في المجتمع ومع الزيادة في المعلومات نرى الوعي العام بالمشكلة<sup>(٩)</sup> .

يبرز كيرك وجلانشر<sup>(١٠)</sup> ١٩٩٤ Kirk, Galancher الاتجاهات الحديثة في تطور التربية الخاصة ومن أبرزها الدور للحاسم أو الهام للأسرة في الدار<sup>(١١)</sup> الخاصة ويؤكد لو أن أي شخص وضع نفسه كآب أو كأم لطفل معاق فإنه سوف يقدر مدى الألم، والضيق، واليأس، الذي يمثل جزءاً لا يتجزأ من وجود طفل معاق في الأسرة كما أنه سوف يتحقق من درجة الشجاعة والسند الخارجى لللازم تقديمه للوالدى الطفل المعاق للاحتفاظ بتوازنهما في هذه الظروف الصعبة المعركة لحياة الأسرة، أن معظم الآباء ممن لديهم طفل معاق يواجهون أزمةين أساسيتين الأولى ما يسميها كيرك وجلانشر ١٩٩٤ نمطاً من الموت الرمزي Symbolic death حيث يبدى الوالدين أو إحدهما أن الطفل عدمه أفضل من وجوده والمعروف أن الوالدين يستقلان التكثير من الأهداف والأمانى العظام على أبنائهما بل وقد يكون الأبناء موضع تحقيق طموحات الوالدين وعلي ذلك فإن وجود طفل معاق مخيب آمال الوالدين ومحبب لهما في تحقيق أهدافهما في عملية الولادة Parting .

ومن ثم فقد تبين من بعض البحوث وجود فعل الكثير من الآباء هو حالة من الاكتئاب الشديد في ظل هذه الظروف أما الأزمة الثانية فتتعلق بمشكلة توفير الرعاية

## الهدف من البحث:

للطفل المعاق عقليا على الدولة من الحقوق ما للطفل العادي تماما فهو في حاجة إلى كافة الخدمات التي تقدمها الدولة للطفل العادي، إلا أن التكواء والتربية بالنسبة له قد تكون أكثر إلحاحا حيث أنها طريقه الآن ليصبح مواطنا قادرا على رعاية شلونه والإسهام بقدر في العملية الإنتاجية للمجتمع في حدود إمكانياته العقلية لأن كل إنسان الحق في أن يتمتع بإنسانيته وكل فرد ميسر لما خلق له وإذا كانت أنصبة الخلق من مزايا الإنسانية مختلفة فإنهم جميعا يتساوون في القيمة البشرية ويبلغ عدد (٨) المعاقين عقليا في مصر أكثر من ٢ مليون وفقا لأحدث الإحصائيات التي قدمتها الأمم المتحدة وتعد الحاجة ماسة إلى توافر أعداد من الإخصائيين ذوي الكفاءة في مجال غير العاديين وغيرهم من الفئات الخاصة.

فقد ظهرت الحاجة إلى التنظيم الكيفي مع الكم في عدة نواح من هذه الخدمات حتى تأتي مناسبة لاحتياجات المجتمع، والوصول إلى أفضل الوسائل للتعامل بين أفراد فريق العمل وكذلك وضع تصور لبرنامج الإخصائي النفسي في برامج ذوي الحاجات الخاصة ومن ثم التقديم بهذا من التوصيات التي يمكن تطبيقها في إعداد وتأهيل وتدريب الإخصائي النفسي والوصول بدوره إلى مرحلة الكمال المبني.

## الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة (٩):

يؤكد طلعت منصور أن التربية الخاصة المعاصرة تقوم على الوصل لا الفصل بين مجتمع العاديين وغير العاديين وهي بالأحرى تربية تنشد توفير مكان ومكانة للمعاق سواء في المدرسة أو في المجتمع سعيا إلى دمج المعاقين

في جسم المجتمع وانتماجها فيه كأعضاء وظيفية وانتمائهم إليه كمواطنين فعالين.

إن تلك الحركة لا بد وأن تؤدي بالضرورة إلى أن يصير فريق العمل في ذلك المجال مستكشفين في مصمار البحث والتخطيط والبناء والتطوير لبرامج المعاقين ومبدعين في العمل معهم.

وتوجد ركائز أساسية لتطوير التربية الخاصة تتمثل في:

١ - الاستراتيجيات التعليمية.

٢ - استراتيجيات التماس.

٣ - تكنولوجيا التربية الخاصة.

٤ - استراتيجيات التدخل.

## ١ - الاستراتيجيات التعليمية: الأطفال المعاقين

يتلقون تعليمهم في أوساع تعليمية شتى تختلف من طفل لآخر وحتى بين الأطفال الذين يقومون في فئة واحدة من فئات الإعاقة.

التعليم الشخصي: تهدف هذه الاستراتيجية إلى تحقيق عدة أهداف وهي:

(أ) الرقابة من مشكلات التعليم

(ب) تصحيح المشكلات القائمة.

(ج) تنمية إمكانات التعلم.

وتحدد أهداف التعليم وفقاً لخصائص الطفل ومستواه الراهن وتنتقل به خطوة خطوة اعتماداً على تقويم نموه وتقدمه وهي في كل المراحل تستثير الطفل إلى التعلم والتميز.

التعليم العلاجي: تصحيح مهارة أو بعض المهارات في مجال من المجالات، فمثلاً يمكن تحديد القراءة

للتدريب الإدراكي البصري، والسمعي والحركي الإدراكي واللغوي - النفسى ويكون ذلك بالتعاون مع الأسرة.

إن التوجه القائم على الدمج فى حركة التربية الخاصة يغير تلك النظرية المعروفة بنظرية الصندوقين The Two Box theory والتي تقرر الفصل بين التلاميذ فى فئتين فئة مكنتها فصول التعليم العادى وأخرى فى أوضاع تربوية خاصة أما فلسفة الدمج فلا تتطلب مثل هذا التصنيف الأمر الذى يعنى أن الدمج يسمح بتعليم المعوق ويسلج لمشكلاته دون عزل أو وصم أو صم. أن ما وراء نظام الدمج مفهوم البيئة الأقل تقييدية Least restrictive environment وهي تعنى أنه إذا كانت مواقع المعاقين يمكن أن تفرز على متصل بين أكثرها عزلاً تقييدية إلى أكثرها تكاملاً (غير تقييدية) فإننا نناشد وضع الطفل فى الموقع الأقرب قدر الإمكان إلى الأكثر تكاملاً (الأقل تقييدية) من المتصل (١٠).

الدور المتوقع للإخصائى النفسى فى مجال غير العاديين (١١):

تحدد الأدوار التى يتوقع أن يمارسها سواء كان دوراً بمفرده وعلى مسؤوليته المهنية فقط أو على اعتبار أنه عضو فى فريق جمعى، فإن من أهم واجباته:

١ - التعرف على حالات الضعف العقلى من خلال الفزر والتمشيط من خلال المسوح المختلفة التى تقوم بها السلطات التعليمية أو الصحية أو الاجتماعية لأن التعرف على حجم الظاهرة هو المدخل الأساسى للمواجهة على أسس علمية مخططة.

٢ - له دور فعال فى التعرف على مدى واقعية الحالة وإن من حقها القبول بالمؤسسة من خلال معايير مقننة.

العلاجية على أنها زيادة الفهم والسرعة فى القراءة من خلال تعليم معين.

أما التعليم التعويضى: Compensatory instruction بمعنى اكتساب الفرد لمهارات فى مجال آخر كتعويض لما يفقده من مهارات فى مجال معين.

٦ - إستراتيجية القياس: لتحديد الواقع والمتوقع من الطفل ويمكن وصف للقياس على أنه عملية جمع البيانات أو السمومات اللازمة لاتخاذ قرارات ويتأتى جمع البيانات فى جانب منها من الاختبارات والمقاييس النفسية وعلاجه والمقابلة ومن الفحوصات الطبية وتشمل عملية لاتخاذ للقرارات خمسة مجالات هي:

(أ) تقييم الفرد.

(ب) تقييم البرنامج.

(ج) الفرز.

(د) تحديد الوضع الدراسى للتلميذ.

(هـ) التخطيط لبرامج التدخل.

٣ - تكنولوجيا التربية الخاصة: نتيجة منطقية لتقدم الطرق والوسائل التكنولوجية المسيرة للمعاقين فالكومبيوتر مثلاً يساعد استخدامه لتوفير تعليم مباشر للمعاق المتعلم فيما يعرف بالكومبيوتر المعين على التعليم Computer-assisted instruction أو التعليم القائم على الكومبيوتر Computer managed instruction.

٤ - استراتيجيات التدخل: منها على سبيل المثال ما يعرف بالتدريس التشخيصى التخطيطى Diagnostic Obility prescriptive teaching أو تدريب القدرة Obility training ومن النماذج الشائعة التدريب البصرى،

٣ - كتابة تقرير تفصيلي عن كل حالة موضحاً خصائص السلوك التي تؤثر في الأداء إيجابياً أو سلباً مع معرفة الحاجات الخاصة ومن ثم رسم مآلها بموضوعية.

٤ - فحص الحالات قبل السن المدرسي من خلال فحص القدرات مثل اختبار السمع، اختبار اللغة، اختبار الارتقاء الاجتماعي، فالطفل يستطيع أن يتجسم عند بلوغه الشهر السادس، ويستطيع اللعب مع الآخرين عند بلوغه عامه الثالث، ويمكنه التهاكي مع الآخرين عند بلوغه عامه الخامس ويستخدّم مع ذلك كله اختبارات تشخيصية وإكلينيكية.

٥ - تحديد مستوى الإعاقة العقلية: وتعتبر مشكلة المعاقين عقلياً من المشكلات شديدة الصعوبة والأهمية لأن طبيعة التخلف العقلي هي أنه ظاهرة متعددة الأبعاد ومتشابكة وفي حالات كثيرة يكون فيها مستوى القدرة العقلية الأساسية وهو المستوى الذي يدل عليه الذكاء أعلى من مستوى القدرة الظاهرية التي تظهر أثناء موقف الاختبار أو الفصل الدراسي أو في تفاعل المعاق مع أقرانه.

والفرق بين مستوى القدرة الأساسية والظاهرية في حالة المعاق عقلياً يكون أكبر بكثير من الفرق بينهما في حالة العاديين ويرجع ذلك إلى القصور الحسي أو العرقي أو العاطفي.

٦ - المشاركة في وضع البرنامج الفردي أو الجماعي وتنفيذه بهدف استثمار مقدرة المعاق إلى أقصى حد ممكن وتصميم توافقه فالبرنامج بمثابة الوسيلة الإجرائية التي من شأنها أن يحول الحديث النظري إلى تطبيقات عملية لأخذين في الاعتبار أسرة المعوق

حيث يؤكد كلير ويوس (١٢) ١٩٩٣ إنه لا يمكن خدمة المعاق عقلياً خدمة كاملة مالم يتضمن خدمة أسرته.

٧ - معالجة عيوب التعلم: حيث أنه قد تصاحب الإعاقات بعض صعوبات في القراءة أو الكتابة كذلك عيوب النطق أو في العمليات الحسية الإدراكية الداخلة في التعلم.

٨ - للتوجيه التربوي والمهني: يؤكد سيد عثمان (١٣) ١٩٩٦ أن بذرة الفرد للحر لا تنمر إلا في جماعة تربوية موجهة توجيهاً سليماً فالمعاقين إذا ما أحسن توظيف قدراتهم كانوا خير مساهمين ومشاركين في صنع الحياة الطيبة للمجتمع في حدود قدراتهم فلا بد من مساعدتهم على الانخراط في المجتمع والاندماج فيه متعلمين في عزة وكرامة مع غيرهم وطالما أنهم متفوقين في النواحي التعليمية كالقراءة والكتاب فإن أحسن وأفضل برنامج لهم هو تربية الطفل مجدداً (١٤) Re - education

### آفاق المستقبل:

حتى يمكننا الإطلاع على آفاق المستقبل وفي وقت مبكر وفي مصر علينا أن نناقش عدداً من القضايا الهامة تتطلب اهتماماً جاداً.

### القضية الأولى:

هي مشكلة الإرشاد الوراثي (١٥) والمشكلات الأخلاقية والتشريعية للإجهاض عند التذنب من وجود تلف عقلي مؤكد أو حالة تخلف لدى الجنين ولا يمكن هنا الفصل بين الإرشاد الوراثي بوصفه موضوعاً طبياً تطبيقياً وبين

لا يوفر إمكانية جيدة للتدخل المبكر بالإجهاض نتيجة للاعتبارات الأخلاقية والتشريعية التي تمثل الشق الثاني من المشكلة .

**الشق الثاني:** يتمثل في أن المجتمع المصري لا يبيع من منظور أخلاقي وتمسكاً بالشرائع السماوية عملية الإجهاض ولا تعد مصر فريدة بين الدول المختلفة في هذا الأمر بل تشاركها فيه الكثير من المجتمعات التي وإن كانت لا تنظر إلى المشكلة هذه النظرة الصارمة إلا أنها مازالت في مرحلة الحوار الواسع حولها بهدف الوصول إلى حلول مناسبة يمكن أن تسهم في الحد من مشكلة التخلف العقلي<sup>(١٧)</sup> . ونتيجة لأن التشريع في مصر يرتبط إلى حد كبير بالمفاهيم الدينية السائدة ويعكسها فإننا نجد أن التشريع المصري لا يبيع عملية الإجهاض ولا يسلط الأم الحق في أن تلجأ إليه، وهو يحرم هذه العملية ويعتبر الأم والطبيب اللذين يقومان بها شركاء في الجريمة تطبق عليهما قواعد المساءلة القانونية والجنائية .

وعلى هذا ونتيجة للفرع الذي نتيرره فكرة ولادة الأم لطفل متخلف وفي غيبة وعى كاف بمعنى التخلف ونظرة سلبية من المجتمع يصبح الوضع الراهن بمثابة مأزق خطير يتزايد تعقيده من الجانبين تزايد المعلومات والأساليب الفاصمة بالاكتشاف الجيني المبكر للتخلف وجانب المنع الحازم والصارم لرغبة الأم في الإجهاض .

### القضية الثانية :

تتعلق بتحديد حالات التخلف والتعرف عليها والمعايير المستخدمة في هذه العملية فوقاً للتعريفات التي تعرضنا لها يبدو من الضروري الاستخدام الجيد لأدوات وأساليب مناسبة تحدد من هو المتخلف عقلياً والذي يتعين حصوله

المشكلات الأخلاقية بوصفها موضوعاً اجتماعياً وديناً وبين التشريعات القانونية فالرباط وثيق بين هذه المنحى المختلفة في القضية ويقصد بالإرشاد الوراثي هذا استخدام الحقائق الخاصة بعلم الوراثة وأوقات المورثات أو الجينات والانفصال والاندماج الكروموسومي وتدخلها في تشكيل الجنين وإكسابه خصائص أو أثلت معينة وما يترتب على كل ذلك من توافر حقائق علمية مبكرة يمكن الاستفادة منها في الحد من مشكلات التخلف العقلي سواء من خلال الاكتشاف المبكر أو الإجهاض المبكر بمجرد ظهور علامات التخلف في الجنين .

وتتضمن هذه القضية شقين أساسيين :

**الشق الأول :** هو تطور بحوث الوراثة والذي وفر الأساليب العلمية المناسبة للتعرف على حالة الجنين، وبالأخص في حالة وجود ظروف مهينة لمخاطر معينة مثل إصابة الأم ببعض الأمراض أو تعرضها لحادث مؤثر في الجنين أو حدوث الحمل في المراحل العمرية التي تتزايد فيها احتمالات إنجاب طفل متخلف أو نتيجة لحدوث تعقيدات معينة أثناء الحمل أو وجود أحد هذه الحالات أو غيرها مما يرفع من احتمالية إنجاب طفل متخلف<sup>(١٨)</sup> .

وقد أصبح التقدم الطبي في هذا المجال والأساليب المستخدمة فيه من التسهيلات المتوافرة في المجتمع المصري الآن وغالبا ما يكون في مقدور الأمهات الآن سواء من خلال تيسيرات خاصة أو عامة التعرف على حالة الجنين من منظور التخلف أو الالتخاف وهو ما يوفر معلومة مبكرة عن المولود ورغم أن هذه المعلومه المبكرة أو الاكتشاف المبكر له أهميته من منظور أكاديمي إلا أنه

على الخدمات المختلفة سواء خدمات الرعاية والعداية الطبية لحالات التخلف التام أو حالات التخلف الحاد متعددة الإعاقات أو الذى يحتاج لبرامج للتدريب والتأهيل أو للتعليم. ومن الواضح أن عدم توافر محكات مناسبة ومقبولة لتحديد فئات المتخلفين بمسحريات التخلف المحددة يمثل قدراً من الفوضى الطبية التى لا تؤدى إلى نتائج إيجابية للجهود المبذولة فى الميدان.

والملاحظ أنه حتى منتصف الثمانينات كان المحك المباشر لتحديد من هو المتخلف العقلى فى مصر ودرجة تخلفه هو مقاييس الذكاء الكبرى ستانفورد - بينيه ووكسر للأطفال أما المحك الضمنى فكان التحصيل الدراسى يضاف إلى ذلك التشخيص الطبى للحالات حادة التخلف وتامة التخلف ولا تمثل الحالتين الأخيرتين مشكلة فى هذا الشأن ذلك أن الأعراض الطبية المباشرة تجعل التشخيص أداه كافية أما فى غير هذه الحالات فإن الاعتماد على مقاييس الذكاء المذكورة يمثل مشكلة جوهرية يبدو أنه من غير المنتظر الوصول إلى حل قريب لها فهذان المقياسان أعدا فى مصر فى منتصف الخمسينات من النسخ الأمريكية الصادرة لهما فى أعوام ١٩٣٧ لستانفورد بينيه و١٩٤٩ لوكسر للأطفال ولم تستخرج لهما معايير علمية مطقة للمجتمع المصرى بالصورة التى تسمح باعتبار تسب الذكاء المستخرجة منهما معطلة للمواقع الحقيقية للأفراد على المتصل المعيارى للمجتمع الذى يعيش فيه هؤلاء الأفراد ويضاف إلى ذلك أن هذه الاختبارات التى سمعت فى مجتمع مختلف ومنذ فترة طويلة صدرت لكل منها أكثر من صورة جديدة معدلة تناسب التغيرات الحضارية والاجتماعية والطبية فيها

وهى تغيرات تعرض للمجتمع المصرى لمثلها وربما بدرجة أكبر نتيجة الفارق الواسع بين مسافة التخلف التى كان فيها وللقدم الذى أصبح عليه وهى مساحة تغير حضارى كانت متاحة لديه للتحول لا تضاهى الساحة التى تتوافر للدولة المتقدمة وعلى هذا فإن استخدام اختبارات الذكاء هذه كمحك لتحديد التخلف العقلى لا يعد مناسباً أو مقبولاً لما يشوبها من عيوب منهجية ويتطلب الأمر الاهتمام بمشكلة تقنين لاختبارات الذكاء على المستوى القومى وهى مهمة يفترض أن تكون موضوعاً لعناية مراكز البحوث لا الأفراد أو الجهات الواسية ذات الاهتمام الأكاديمى والاجتماعى التى لديها الرؤية الصائبة لأهمية وجود مثل هذه الأدوات لا من أجل تحديد التخلف العقلى فقط ولكن لتحقيق العدد الكبير من الخدمات التى يعتمد فيها على اختبارات ذكاء ذات مصداقية عالية.

أما المحك الضمنى لتحديد التخلف العقلى وهو الفشل الدراسى أو التحصيل الدراسى فرغم أنه مازال يستخدم حتى الآن على نطاق واسع إلى جانب غيره من المحكات إلا أن المحاذير التى تحوطه تتماظم فى مصر على وجه الخصوص فبالإضافة إلى المحاذير التاريخية التى حدثت بالحكمة الفرنسية إلى تشكيل لجنة بينية وسيتمون فى بداية القرن لإيجاد الإجراءات المناسبة للتحوط بشأنها والتى أدت إلى نشر أول اختبار للذكاء عام ١٩٠٥ توافر الآن قدر كبير من العوامل الأخرى المفسرة للفشل الدراسى ينطق بأسباب غير التخلف العقلى.

ومع ذلك فإن إهمال الفشل الدراسى بوصفه محكا للتخلف العقلى من بين محكات أخرى لا يعد من حسن السياسة.

من جوانب متعددة بحيث يمكن أن تصنف مشكلاتها المجتمعية في عناصر هامة:

**العنصر الأول:** هو التلخف العقلى ذاته والذى يظفر إليه باعتباره وصمة ارتبطت بالأسرة ولا فكافك منها تحد من حركتها ومن ثقالية تعاملها مع الآخرين وتفرض عليها إجراءات محددة من الحرية وتلقى بأثارها على بقية أفراد المجتمع المتقدمون أو المقدمات منهم على الزواج والفردى الذى يصيب الأسرة فى تعاملها مع الأسر الأخرى كل ذلك فى مناخ اجتماعى تخفى فيه المفاهيم الطمية السحيحة وتلك المنطقة بالمصيب المحدود من المسئولية الذى يمكن أن يقع على الأم أو الأب ونتيجة لذلك يصل العنصر الثانى بشاطء وهو الأسرة .

**العنصر الثانى:** إزاء ما تجد الأسرة نفسها فيه فإنها تعاني من اللباس والاكتئاب والإحساس بسوء الطالع ونمو مشاعر الدونية ويرتبط على ذلك إخفاء الطفل المعاق إخفاء تاماً وعدم إتاحة رؤية للآخرين . بمعنى آخر إنكار وجوده تماماً بل والتعامل مع مشكلة التلخف (بوسفها مشكلة تهم الآخرين) تعاملأ سلبياً وبسيادة هذا النمط من التفكير وهذا الأسلوب من السلوك تتراجع قضية . حقوق المتخلفين كما تتراجع كل فرص تميمتهم وتطوير أدائهم ومهاراتهم .

**العنصر الثالث:** هو المجتمع الذى يواجه المشكلة فى غيبة المعلومات أيضاً بنوع من عدم الفهم والتعامل الهامشى معها وتجذب الأفراد المتخلفين سواء فى الطرق أو الأماكن العامة وإبعاد الأطفال عنهم وبمعنى آخر عدم المشاركة فى أية صورة من الصور فى الأنشطة الإنسانية التى يشارك فيها طفل متخلف ويمتد الأمر هذا إلى

وقد أوضحت دراسة فرانكيجر (Op.Cit) أن عددا كبيراً من الولايات الأمريكية يستخدم ثلاثة محكات فى وقت واحد وهى نسبة الذكاء وقياس السلوك التوافقى والتحصيل للدراسى ويوفر تعدد المحكات ضمانات أكبر لصحة تشخيص التلخف فى للحالات البينية على وجه الخصوص والتي يعتمد فيها الاعتماد على محك واحد.

وإذا رجعنا للتعريف الجديد الذى اقترحه جمعية التلخف العقلى الأمريكية فى أغسطس ١٩٩٠ (١٨) فسجد أن الأولوية فيه كانت للسلوك التوافقى يليها القدرات العقلية والتي يمكن أن تكون نسبة الذكاء مؤشراً لها ولأن كان الأمر يتطلب التوسع فى قياس القدرات العقلية بهدف إجراء مسح شامل لهذه القدرات وتحديد مصادر القوة والضعف فيها .

بهذا نواجه مشكلة قياس السلوك التوافقى وقد ترجم مقياس السلوك التوافقى الذى أصنعه لجنة من جمعية التلخف العقلى الأمريكية إلى العربية منذ ما يزيد على عشرة أعوام ورغم أنه أصبح متداولاً على نطاق واسع كأداة تشخيصية مناسبة إلا أنه فى حاجة مثله فى ذلك مثل مقاييس الذكاء إلى معايير استرشادية لأداء فئات ومستويات التلخف وهى خطوة أن تكون مجددة فى الوقت الزامن ما لم يكن هناك اختبار ذكاء جيد للتقنين يساند هذا العمل بصورة منهجية .

### القضية الثالثة:

تتعلق بالبنائ متعدد الأبعاد لمشكلة التلخف إذ يمكن الجزم دونما تكدير من المخرج إن أية قضية لاجتماعية تثار فى إطار مناخ اجتماعى غير موات لا يكسب لها حلول مناسبة وإذا كانت مثل هذه القضية تمثل حماسية خاصة لأبناء المجتمع فإن الأمر يتطلب فى هذه الحالة معالجتها



مستوى رفض إتاحة فرص تشغيل للمدربين منهم على أعمال مناسبة وعدم تخيل أن مثل هؤلاء الأشخاص يمكنهم لفهم أو يمكن الاعتماد عليهم في أداء عمل ما.

**العنصر الأخير:** هو العمق نفسه الذي يولج هذا الجو العنثاني غير المبرر. وحتى عندما يتلقى عطف الوالدين فإنه يشعر بتميز أخوته عنه فالذهاب إلى المدرسة مميزة وإنصات الأم في حديثها للتوصل لاينها ميزة وسؤالها له عن شيء ما مميزة وهو لا يشارك في أي من هذه المزايا ويتربط على ذلك مشاعر الانطواء والخوف وفقدان الدافعية ويطه الإنجاز وتجنب المجتمع.

وتظهر هذه المشكلات في المستويات الاجتماعية والاقتصادية الدنيا كما تظهر بصورة أكبر في المجتمعات الريفية مرتبطة بالاعتماد أن التخلف بمثابة لعة أو عقاب أوقع على الوالدين لذنوب إقترافه أو إقتدرفه لأحدهما مما يؤدي في أحيان كثيرة إلى قسم العلاقة الزوجية لمجرد وجود ابن متخلف.

ولم يتخذ المجتمع العلمى المعاصر في مصر موقفاً سليماً إزاء هذه المشكلات الجوهرية التي يؤدي إيجاد حلول لها إلى توافر عناصر ميسرة للعمل مع المتخلفين وتعددت الاتجاهات والجهود التي يتوقع لها نتائج حاسمة في المستقبل وليس الآن وجميعها يهدف لإعادة تغيير المناخ الاجتماعي والاتجاهات نحو المتخلفين.

وأستخدم في ذلك الإعلاميون في الإنذاعة والتلفزيون من العاملين والعاملات في برامج المرأة والأسرة والطفل بوصفهم المرشدين أو Key Persons وعقدت لهم ندوات حول من هو المتخلف عقلياً وجلسات تفكير حر - Brain storming للتفكير في أفضل السبل لإعادة ربط قضيتهم أو

قضاياهم بالمجتمع وتصحيح المفاهيم الخاصة بهم وامتد الأمر لتشجيع أسر وأمهات يتحدثن مع أبنائهن المتخلفين في برامج التلفزيون وتجد الأم فيها الشجاعة لتقول هذه ابنتي المتخلفة والتي أساعدها والتي تطورت وتدرت وأصبحت على هذه الصورة وشاهد المتابعون للتلفزيون أطفالاً متخلفين يعزفون على البيانو ويقومون بأعمال مختلفة ووجدت الأمهات الشجاعة ليخرجن مع أطفالهن خارج البيوت ويستخدمن وسائل المواصلات العامة بل ووصل الأمر بمراقبة (١٩) أن نظرت إلى رجل يجلس بجوارها في حافلة رداً على نظراته لتقول له أنا متخلفة ولكني لست مجنونة أو عبيطة وأنا باتعلم حاجات حلوه خالص وكل حاجة اتعلمها اعلمها كريس إيه رأيك مثل أنا كريس ولم يملك الرجل إلا اللحنى عن وجهه وتخوفه ليدخل معها في حديث ودى مشوق.

إن تغيير المناخ الاجتماعى يحتاج إلى بذليات كثيرة بهذا الشكل ولكن مثل هذه الجهود تظل ضئيلة للغاية ولا بد من قيام وسائل الإعلام بإفصاح مساحة أكبر فيها لهذه الاتجاهات وعندما يحدث ذلك على نطاق واسع فإن جزءاً كبيراً من قسنية العلاقة بين المجتمع والمتخلف ستحل بصورة إيجابية.

#### القضية الرابعة :

تمثل احتجاجاً اجتماعياً ومصرياً عميقاً وتتلخص هذه القضية في نمو متزايد بين أسر الأشخاص المتخلفين لأهمية توفير ترتيبات خاصة سواء أهلية أو من خلال قواعد تشريعية تقم مظلة حماية لأبنائهم وتوفير لهم حياة اجتماعية مناسبة وتمثل امتداداً لمستوى حيائهم الاجتماعية مع أسرهم بعد رحيل الوالدين.

## مصطلحات الدراسة:

إن تحديد المفاهيم والمصطلحات أمر ضروري لدى الباحث العلمي وذلك لإزالة أى غموض أو اختلاف فى المعانى أو لليس الأفكار التي يريد الباحث التعبير عنها.

الدور: يرى روينسون (٢٠) ١٩٩٤ أن الدور هو مجموعة من أنماط سلوكية تكون فى ذات المعنى وتبدو ملائمة لشخص يشغل مكانة معينة فى المجتمع أو يشغل مركزاً محدداً فى علاقات شخصية تبادلية أو متوحد مع قيمة معينة فى المجتمع ويريح روينسون هنا بين التصرفات والسلوك فى نطاق الدور الذى يشغله الإنسان وإن السلوك نظر إليه باعتباره وحدة لها معنى.

الإخصائى النفسى: هو الإنسان المهنى الحاصل على مؤهل علمى فى المجال النفسى وتتميز مداركه بالمعرفة والفهم والمبادئ والإعداد المهني ذى الشق النظرى والعملى ولديه الاعتماد الشخصى لممارسة تلك المهنة بمهارة وفن.

فريق العمل (٢١): مجموعة من المهنيين المتخصصين ويؤدى كل عضو دوره بدقة وأداء للعمل المطلوب، فهم جماعة من الأفراد يؤثر كل منهم فى الآخر بالخبرة والمهارة التى يملكها وكذلك الاستجابة المناسبة واتخاذ القرارات وذلك لتحقيق الأغراض والأهداف المطلوبة.

ويرى الباحث أن فريق العمل هو الذى يضم عددا من المشاركين يعمل كل واحد منهم فى جزء محدد بحيث يكون عمل كل جزء يزيد فى كفاءة الكل ومن أجل ذلك وفى سبيل تحقيق الكفاءة الكلية فإن كل عضو فى الجماعة يفكر فى تحديد طبيعته وإسهاماته الفردية ارتباطا بالوظيفة الفردية لأعضاء الفريق كما يضع فى اعتباره كيف يمكن

أن يتعلم أو يستفيد من الأعضاء الآخرين من أجل تحسين الخدمة أو العمل المقدم منهم.

الحاجة: الحاجات أساسية لدى الأطفال العاديين وغير العاديين. بنسب مختلفة وتصنف الحاجات إلى الحاجات الفسيولوجية (البيولوجية) الأولية مثل الحاجة للجوع والعطش والراحة أما الحاجات الثانوية فإنها أكثر غموضاً من الحاجات الأولية لأنها تمثل حاجات عقلية ومعنوية واجتماعية ومنها الحاجة إلى الحنو والتجارب العاطفية والتقدير والأمن النفسى.

والصنيف للحاجات هو بهدف المناقشة والدراسة فقط ولكن واقع الحياة لا ينفصل بعضه عن الآخر فى كيان الإنسان.

التخلف العقلى: يشير تعريف جمعية التخلف العقلى الأمريكية (٢٢) A.P.A. أن التخلف يشير إلى نقص فى جوانب معينة من الكفاءة الشخصية تظهر من خلال أداء دون المتوسط للتخدرات العقلية مصحوبا بنقص فى المهارات التوافقية فى واحد أو أكثر فى المجالات الآتية: الاتصال، العناية بالنفس، المهارات الاجتماعية، الأداء الأكاديمي، المهارات العملية، قضاء وقت الفراغ، الإفادة من المجتمع، للتوجه الذاتى، العمل، المعيشة، الاستقلالية، وغالبا ما تكون التناقض مصحوبة بمهارات توافقية أخرى قوية، ويتعين أن تكون نواحي النقص فى المهارات التوافقية محدودة فى سياق بيئة اجتماعية كذلك التى يعيش فيه أفراد الفرد ممن هم فى نفس سنه بحيث تكون مؤشرا لاحتياجات الإنسان الضرورية للحزن ومن خلال توافر الخدمات المناسبة على مدى زمن كافى يتحسن الأداء الشامل للإنسان ذى التخلف بصفة عامة.

وينبغي التنويه إلى أن المنصف المعلى يختلف عن المرض المعلى (٢٣) والمرضى المعلى عبارة عن إختلال في التوازن المعلى (الجنون)، والمجنون قد يكون عاды الذكاء أو عبقرياً، بينما المنصف المعلى ليس مرضاً وإنما هو نقص في درجة الذكاء بحيث يكون الفرق بين ناقص الذكاء والإنسان العاды فرقاً في الدرجة وليس في النوع.

### دراسات سابقة:

يناقش ر. و. بالث (٢٤) ١٩٩٥ عدداً من القضايا النظرية والواقعية والأخلاقية المرتبطة بنسبى للنماذج الطبية السائدة في تفسير الإعاقة بوجه عام ويقدم مثلاً لها في تفسير الجناح بوجه خاص وقد أصبح التفسير الطبى للجناح والجريمة واسع النطاق وهذا النموذج يجعل الجناح أكثر غموضاً مع أهمل الدور للحرص الذى تلعبه العوامل النفسية والاجتماعية في تعريف الإعاقة الاجتماعية، كما أن النموذج الطبى عرقل محاولات ومجهودات الوقاية بدلاً من تدعيمها وقد أوصى الباحث بمحاولة تفريد البرنامج في مؤسسات الجانحين حتى يمكن العلاج بكفاءة عالية هذا هو المحور الأساسى الذى يعمل في إطاره فريق العمل بالمؤسسات والذى يشملها الإخصائى النفسى ولا يغنى أكر هذا النموذج الطبى على العمل مع الإعاقة العقلية أو الحسية أو الحركية.

وتشير دراسة إيفان إيزلك (٢٥) ١٩٩١ إلى دور المرشد إزاء رد الفعل الحزين وغير الملائم للآباء الذى لديهم أبناء معاقين عقلياً فقد اهتمت الدراسة بحالة الأمى ولحزن التى تصيب الآباء وانتهت نتائج الدراسة إلى أهمية دور الإخصائى النفسى ومهارته فى للتدخل لإرشاد الوالدين حيث أن التدخل غير المناسب قد يؤدى إلى عمليات سلبية

عديدة كما أشارت الدراسة إلى أن حالة الحزن التى تمر بها أسرة الابن المعاق عقلياً غالباً ما تمر بخمس مراحل وهى: الصدمة، الاحتجاج، اليأس، الانفصال، وأخيراً القبول.

وقام كل من جايا شانك ويورى (٢٦) ١٩٩٣ بدراسة عن إرشاد الآباء المعاقين عقلياً وتهدف إلى معرفة مشاعر الآباء وردود الأفعال لديهم علاقة على بعض الجوانب الطبية وذلك بهدف استثمار مقدرة الطفل المعاق إلى أقصى حد ممكن والعمل على الارتقاء بمستوى الصحة النفسية لأفراد الأسرة، ويطلب هذا جهوداً مشتركة من فريق يتكون من طبيب أطفال وإخصائى نفسى وإخصائى اجتماعى وطبيب نفسى وبعض معلمى التربية الخاصة وإخصائى فى النطق والكلام وإخصائى تأهيل مهنى.

ومن أهم نتائج للدراسة أتضح أن من المشكلات العامة التى ينبغي أن يعالجها الإرشاد الوالدى نوعية المعلومات التى تعطى للآباء من حيث صعوبات عمليات الاتصال الفردى فى الوقت الذى لا بد أن يشعر فيه الطفل بالأمن والطمأنينة وقد تبين أهمية تفاعل الإرشاد الفردى مع الجمعى ومهارة الإخصائى النفسى حيث أن الإرشاد الجماعى كان ناجحاً للغاية إننا ما اتبعه الإرشاد الفردى.

ويؤكد س. ن. فاليجولد (٢٧) ١٩٩٤ أن برامج التوجيه والإرشاد يجب أن توجه أهمية قصوى فى تبنى استراتيجيات أولية ومهارات العاملين بالبرامج ومن ثم فإن أهم فرد فى فريق للتأهيل هو العميل ثم عائلة العميل ثم الفريق المعالج مثل المعالج المهنى والمعالج الفسيولوجى أو الطبيعى والإخصائى النفسى يؤكد على ضرورة عدم إنتهاء علاقة التمييز بالمؤسسة بعد إنتهاء البرنامج فقد تمتد

## منهج الدراسة:

للمسح الاجتماعي بالعينة وهو منهج يحاول تطبيق أدوات الدراسة على بعض وحدات إطار المعاينة.

## اشتقاق العينة:

الإحصائيين النفسيين بمؤسسات الإعاقة العقلية في جمهورية مصر العربية.

## أدوات الدراسة:

الاستبيان: وهو أداة لجمع البيانات تتمتع عددا من الأسئلة يطلب من المفحوص أن يجيب عليها بنفسه.

المقابلة: حوار لفظي وجهًا لوجه بين الباحث والمفحوصين لمعرفة آرائهم واتجاهاتهم والدوافع للعمل.

## نتائج الدراسة:

جدول رقم (١)

ما يميز الإحصائي النفسي في مؤسسات الإعاقة العقلية

| المتغيرات                             | هـ | كـ | ٢ (هـ - كـ) | ٢ (هـ - كـ) / كـ |
|---------------------------------------|----|----|-------------|------------------|
| لديهم مهارة أكثر                      | ١٧ | ١٣ | ١٦          | ١, ٢٣            |
| تم إعدادهم من قبل للعمل في هذا المجال | ١٦ | ١٣ | ٩           | ٠, ٦٩            |
| أخرى تذكر                             | ٧  | ١٣ | ٣٦          | ٢, ٧٦            |
| المجموع                               | ٤٠ |    |             | ٤, ٦٨ = ٢٠       |

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ حيث كانت قيمة ك-٢ = ٤, ٦٨ بينما كانت القيمة الجدولية ل ك-٢ = ٦٠٦ عند مستوى ٠,٠١ وك-٢ الجدولية = ٣, ٨ عند مستوى ٠,٠٥ .

حياة المعاق بعد التخرج فترة طويلة يحرم فيها من كل الخدمات بدون مبرر.

ويؤكد الباحث من خلال الإطار النظري أنه لا بد للإحصائي النفسي في ذلك المجال أن يتسلح بمبادئ أخلاقية قوية تتغلب على مشكلات المرافق التي يعمل من خلالها مع المعاق عقليا وأسرته. وقد حدد فالليكوسكي (٧٨) ١٩٩٤ ضرورة معرفة الإحصائيين النفسيين في المجالات الأكاديمية والتوجيه والإرشاد ثلاثة مجالات:

- ١ - مدى الوعي بقانون التأهيل المهني لنوى الإعاقة (١٩٧٣) بالولايات المتحدة ومؤسساته.
- ٢ - مدى توافر المقررات في مجالات الإعاقة المختلفة.
- ٣ - مدى أهمية المعلومات في مجال النواحي السيكولوجية للإعاقة في مجال الإحصائيين النفسيين.

## فروض الدراسة:

- توجد علاقة إيجابية بين الإحصائي النفسي وفريق العمل في التعامل مع احتياجات ومشكلات المعاقين عقليا في مؤسسات صناع العقول.
- الإحصائي النفسي له دور بشأن تطبيق البرامج وتحقيق الغاية منها بهدف تحسين السلوك الدوافعي للمعاق عقليا.

## نوع الدراسة:

هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التي تهدف الوصف الكمي والكيفي لأسباب المشكلات التي تواجه الإحصائي النفسي داخل فريق العمل وفي مواجهة احتياجات ومشكلات المعاقين عقليا.

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة عدد مستوى ٠,٠١ حيث بلغت فيه كاً ١١٦,٤٦ فيما كانت للقيمة الجدولية كاً ٦,٦٠٠١ عدد مستوى ٠,٠١، وتساوى ٣,٨ عدد مستوى ٠,٠٥، ويدل ذلك على أن علاقة الإحصائي النفسي وفريق العمل تعاونيه حيث يفهم كل منهم لأدوار الآخر ويؤمنهم بالعمل الجمعي وأن عملهم مرتبط ببعض ولا بد من تكامل الأدوار بينهما من خلال التعاون والمطاء ونسبة الصراع والتناقض متجيلة للغاية مما يدل على أن روح التضامن هي السائدة في المعاملة بينهم.

#### جدول رقم (٤) أسلوب الاتصال الأفضل بين الإحصائي النفسي وفريق العمل

| المتغيرات                 | ك   | ك  | ٢(ك - ك)<br>ك |
|---------------------------|-----|----|---------------|
| الاجتماعات                | ٤٥  | ١٣ | ٧٨,٨          |
| التقارير                  | ٣٧  | ١٣ | ٤٤,٣          |
| الاتصال المباشر           | ١١  | ١٣ | ٠,٣٠          |
| للمناقشة                  | ٨   | ١٣ | ١,٩٢          |
| المقابلة                  | ٤   | ١٣ | ٦,٢٣          |
| للتعاون                   | ٤   | ١٣ | ٩,٣٠          |
| للقاءم                    | ٢   | ١٣ | ٩,٣٠          |
| الإرشاد                   | ٢   | ١٣ | ٩,٣٠          |
| الاحتكام بالقرينات الأخرى | ٢   | ١٣ |               |
| المجموع                   | ١١٥ |    |               |

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة عدد مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة كاً ١٦٥,٦٨ بينما قيمة

وهذا يؤكد وجود فروق بين الإحصائيين الذين لديهم مهارات خاصة واستعداد شخصي للممارسة في ذلك المجال وممارسة المهنة حيث أنهم أعدوا أنفسهم نظرياً وعملياً كي يمارسون أدوارهم على أفضل وجه ممكن.

#### جدول رقم (٢) مدى فهم فريق العمل لدورهم كإحصائي نفسي

| المتغيرات        | ك  | ك  | ٢(ك - ك)<br>ك |
|------------------|----|----|---------------|
| واضح جداً        | ٤١ | ٢٣ | ١٤,٠٨         |
| إلى حد ما        | ٢٨ | ٢٣ | ١,٠٨          |
| غير واضح نهائياً | ١  | ٢٣ | ٢١,٠٤         |
| المجموع          | ٧٠ |    | ٣٦,٢=١٧       |

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عدد مستوى ٠,٠١ حيث أن قيمة كاً الجدولية= ٦,٠٦ عدد مستويات تساوى ٣,٨ عدد مستوى ٠,٠٥ مما بدى من فهم فريق العمل لأدوار الإحصائي النفسي واضح جداً ومؤثر وأنه مكمل لأدوارهم وعدم التوضوح قد يرجع للتناقص والصراع وأساليب الإدارة.

#### جدول رقم (٣) العلاقة بين الإحصائي النفسي وفريق العمل

| المتغيرات        | ك  | ك  | ٢(ك - ك)<br>ك |
|------------------|----|----|---------------|
| تعاونية          | ٤٦ | ١٢ | ٩٦,٣          |
| تنافس            | ١  | ١٢ | ١٠,٠٨         |
| صراع             | ١  | ١٢ | ١٠,٠٨         |
| لا يوجد نمط محدد | ١٢ | ١٢ |               |
| أخرى تذكر        |    |    |               |
| المجموع          | ٦٠ |    | ١١٦,٤٦        |

جدول رقم (٦)  
المعوقات التي تواجه الإخصائي النفسي أثناء العمل

| المتغيرات   | ك  | ك  | ك    | ك - (ك - ٢) | ك - (ك - ٢)                 |
|---|----|----|------|-------------|-----------------------------|
| قلة الإمكانيات المادية                            | ٤٧ | ١٣ | ١١٥٦ | ٨٨٩         |                             |
| أسلوب الإدارة                                     | ٩  | ١٣ | ١٦   | ١,٢٣        |                             |
| عدم إيمان باقي العاملين بأهمية الدور الذي يقوم به | ٩  | ١٣ | ١٦   | ١,٢٣        |                             |
| العلاقة داخل المؤسسة متصارعة لا تساعد على الأتاء  | ١٣ | ١٣ | ١٦٩  | ١٣          |                             |
| عدم الأخذ برأيه                                   | ٢٠ | ١٣ | ٤٩   | ٣,٧٦        |                             |
| عدم كفاية للتدريب الذي يحصل عليه المختص           | ٨  | ١٣ | ٢٥   | ١,٩٢        |                             |
| أخرى تذكر   |    |    |      |             |                             |
| المجموع   | ٩٣ |    |      | ١١٠,٠٤      | كأ = ١٠,٠٤<br>ناله عند ١,٠١ |

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة  $\chi^2 = ١١٠,٠٤$  بينما قيمة  $\chi^2$  الجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١ = ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ ويرجع ذلك أن أهم معوقات العمل بالنسبة للإخصائي النفسي هي قلة الإمكانيات المادية وعدم كفاية التدريب، مما يؤكد ضرورة إتاحة الفرصة للتطوع للمادى تدعيما للبعد المادى لمواجهة الاحتياجات وعقد الدورات التدريبية المتخصصة بصورة منتظمة.

كأ الجدولية يساوى ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١ تساوى ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ ويرجع ذلك إلى أن أسلوب الاجتماعات هو أفضل أسلوب للاتصال بين الإخصائي النفسي وباقي فريق العمل بينما كل أساليب الاتصال تمثلت في الإرشاد والاحتكاك بالمؤسسات الأخرى.

جدول رقم (٥)  
التخصصات التي تؤثر بفاعلية في التعامل مع الإعاقة العقلية

| المتغيرات          | ك   | ك  | ك   | ك - (ك - ٢) | ك - (ك - ٢) |
|--------------------|-----|----|-----|-------------|-------------|
| الإخصائي النفسى    | ٥٣  | ٢٦ | ٧٢٩ | ٢٨,٠٣       |             |
| الإخصائي الاجتماعى | ٤٦  | ٢٦ | ٤١٠ | ١٥,٣        |             |
| الطبيب المعالج     | ٢٣  | ٢٦ | ٩   | ٠,٣٤        |             |
| الإخصائي المهني    | ٢٦  | ٢٦ |     | -           |             |
| الطبيب النفسى      | ١٥  | ٢٦ | ١٢١ | ٤,٥٦        |             |
| مدرس الفصل         | ١٢  | ٢٦ | ١٩٦ | ٧,٥٣        |             |
| إخصائي عيوب الكلام | ٥   | ٢٦ | ٤٤١ | ١٦,٩        |             |
| المجموع            | ١٨٠ |    |     | ٧٢,٧٥       | كأ          |

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة  $\chi^2 = ٧٢,٧٥$  بينما كانت قيمة  $\chi^2$  الجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١ أى ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥ ويرجع ذلك إلى إبراز دور الإخصائي النفسى فى مجال الضعف العقلى فهو بمثابة أذن صاغية وعين صائبة، وعقل مفكر ولسان حكيم كما يتضح أن إخصائى عيوب الكلام هو أقل التخصصات فاعلية فى التعامل مع المعاق عقليا.

جدول رقم (٨)  
احتياجات المعاقين عقليا

| المتغيرات   | ك  | ك  | ك (٥ - ٢) | ك (٥ - ٢)                   |
|-------------|----|----|-----------|-----------------------------|
| بدنية       | ٤  | ١٤ | ١٠٠       | ٧,١٤                        |
| تعليمية     | ٨  | ١٤ | ٣٦        | ٧,٥٧                        |
| اجتماعية    | ١٦ | ١٤ | ٤         | ٠,٢٨                        |
| مهنية       | ١١ | ١٤ | ٩         | ٠,٦٤                        |
| نفسية       | ١١ | ١٤ | ٩         | ٠,٦٤                        |
| جميع ما سبق | ٤٢ | ١٤ | ٧٨٤       | ٥٦                          |
| أخرى تذكر   | ٦  | ١٤ | ٦٤        | ٤,٥٧                        |
| المجموع     | ٩٨ |    |           | ٧١,٧٤ = ٢١٤<br>دالة عند ١,٠ |

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة  $\chi^2 = ٧١,٨٤$  بينما كانت قيمة  $\chi^2$  للجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١ = ٣,٦ عند مستوى ٠,٠٥، ويرجع ذلك إلى أن الاحتياجات سواء كانت بيولوجية أو اجتماعية نفسية لا تتجزأ وأنهم في حاجة لإشباع حاجاتهم المتنوعة بدرجات مختلفة.

جدول رقم (٩)  
رأى الإخصائي النفسي في مدى توافق المعاقين عقليا في البرامج المقدمة لهم

| المتغيرات | ك  | ك  | ك (٥ - ٢) | ك (٥ - ٢)                   |
|-----------|----|----|-----------|-----------------------------|
| بسيطة     | ١٢ | ١٤ | ٤         | ٠,٢٨                        |
| متوسطة    | ٣١ | ١٤ | ٢٨٩       | ٢٠,٦٤                       |
| جيدة      | ١١ | ١٤ | ٩         | ٠,٦٤                        |
| مرتفعة    | —  | ١٤ | ١٩٦       | ١٤                          |
| المجموع   | ٥٤ |    |           | ٣٥,٥٦ = ٢١٤<br>دالة عند ١,٠ |

جدول رقم (٧)  
كيفية الارتقاء بدور الإخصائي النفسي في  
مؤسسات الإعاقة العقلية

| المتغيرات                                 | ك  | ك  | ك (٥ - ٢) | ك (٥ - ٢)  |
|---|----|----|-----------|------------|
| عن طريق دورات خاصة                        | ٤١ | ٢٣ | ٣٧٤       | ١٤,٨       |
| عن طريق الإطلاعات الخاصة والإعاقة العقلية | ١٩ | ٢٣ | ١٦        | ٠,٦٩       |
| عن طريق الدراسة الأكاديمية                | ٣٠ | ٢٣ | ٤٩        | ٧,٠١٣      |
| أخرى تذكر                                 | ١٠ | ٢٣ | ٤٨٤       | ٢١,٠٤      |
| المجموع                                   | ٩١ |    |           | ٣٦,٢ = ٢١٤ |

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة  $\chi^2 = ٣٧,٩٤$  بينما قيمة  $\chi^2$  للجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١ = ٣,٨ عند مستوى ٠,٠٥، ويرجع ذلك إلى أنه يمكن الارتقاء بدور الإخصائي النفسي في مجال غير العائدين عن طريق إعداد دورات خاصة كما يتضح أيضاً أهمية الدراسة الأكاديمية والإطلاع المستمر لأن التغير سنة الحياة وكما يقول أحد الفلاسفة أنه لا تنزل النهر الولد مرتين إلا لتجد مياهها جديدة من حوله أبداً.

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة  $\chi^2 = 24,39$  بما كانت قيمة  $\chi^2$  للجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١ = ٣,٨ عند مستوى ٠,٥، ويرجع ذلك إلى أن دور الإخصائي مع أسرة المعاق يتركز على مساعدة الأسرة على معرفة كيفية التعامل مع الابن المعاق كما ظهرت أيضاً أهمية دور الاتصال للأسرة للإرشاد وأن الأدوار التي تركز على معرفة أسباب الإعاقة تدعم الحالة النفسية وحث الأسرة على ضرورة مشاركة المعاقين في بعض المسؤوليات كالاعتراف على حالة المعاق.

### مناقشة نتائج الدراسة:

إن الفرد المعاق له كافة الحقوق الإنسانية التي يشترك فيها مع الأسوياء وهو بذلك يتوقع أن يتلقى من وطنه كل وسيلة (إجراه) ممكنة للحماية والعون ولابد من العمل معهم ومساعدتهم معنوياً وسيكولوجياً على اكتساب شعور جديد بالفائدة والاستقلال فلا بد من ضمان أقصى تكيف بدني وسيكولوجي له في حدود استثمار طاقاته الذاتية واستغلال موارد الطبيعة في تحقيق أهدافه وأن يحيا حياة كريمة يشعر فيها بالتكيف والتوافق وفقاً لظروفه وببئله، إن الخدمة الضرورية فيما يتعلق بالمعاق هي في تغيير اتجاهاته وللنظر إليه باعتباره طاقة لا إعاقة راعدهاره مجالاً خصباً للاستثمار بغية تحقيق طاقاته المديدة ليصبح قوياً إنتاجياً وركن من أركان البناء في المستقبل.

إن اعتبار المجتمع الإنساني وحدة متكاملة أمر لا بد منه لتأكيد ترابط أجزائه وفتاته بجميع مظاهر الحياة الاجتماعية فيه، إلى أن هذا التفاعل والاتصال المستمر بين جوانب المجتمع هو الميزة الأساسية للجانب الإنساني

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة  $\chi^2 = 35,06$  بينما كانت قيمة  $\chi^2$  للجدولية = ٦,٦ عند مستوى ٠,٠١ = ٣,٨ عند مستوى ٠,٥، ويرجع ذلك إلى أن شغاف العقول تستجيب للدراسة المقدمة لهم وذلك يدل على نجاح فكرة عمل الفريق للجمعي كل عضو في تخصصه مما يؤدي إلى تكامل الأدوار والمهام وبالتالي نجاح في البرامج ومساعدة المعاقين عقلياً على التكيف والتوافق في البيئة التي يعيشون فيها من خلال استثمار لقدراتهم البدنية للمعدة نسبياً واستغلال الموارد البيئية تحقيقاً لتوافقهم وتكيفهم.

### جدول رقم (١٠) دور الإخصائي مع أسرة المعاق

| المتغيرات   | ك  | ك (ك - ك) | ك (ك - ك) / ك      |
|---|----|-----------|--------------------|
| مساعدة الأسرة على معرفة كيفية التعامل مع الابن المعاق | ١٨ | ٧         | ١٢١                |
| عمل اتصال الأسرة للإرشاد                              | ١٠ | ٧         | ٩                  |
| دور توجيهي للأسرة                                     | ٨  | ٧         | ١                  |
| حل مشكلات الأسرة                                      | ٧  | ٧         | ١                  |
| المتصلة بالابن المعاق                                 | ٧  | ٧         | ١                  |
| الاستشاريون الابن المعاق                              | ٥  | ٧         | ٤                  |
| تدعيم الحالة النفسية للأسرة                           | ٤  | ٧         | ٩                  |
| حث الأسرة على ضرورة مشاركة المعاق في بعض المسؤوليات   | ٤  | ٧         | ٩                  |
| معرفة أسباب الإعاقة                                   | ٤  | ٧         | ٩                  |
| التعرف على حالة المعاق من الأسرة                      | ٦٠ | ٧         | ٢٤,٣٩ = $\chi^2$ ك |



إذ أن القوى الفاعلة في المجتمع هي في قوة العنصر الإنساني والحركة للخلاقة البناء هي بنية العنصر الإنساني ذاته، أما قيمة الإنسان وقواه الفاعلة وحركته البناء إنما تنبع من ثروة المجتمع وغناه، وما يتوفر من معطيات بناء وقوة فبالقدر الذي يتوفر للإنسان من معطيات لبدء نفسه حسب حاجاته بقدر طاقاته للعمل والمطاء والإنجاج (٢). ومن هذا يأتي دور الانجاسات السائدة في المجتمع إزاء المعاق عقلياً في عملية التكيف والاندماج. ويوضح من الدراسة أن الإخصائي النفسي في مجال غير المعاديين إنما هو بمثابة حجر الزاوية والعمود الفقري في نجاح البرامج الخاصة في ذلك المجال، فهو بمثابة أذن صاغية وعين صائبة، وعقل مفكر، ولسان حكيم، كما أنهم يتميزون بالعرفه والفكر واحترام المبادئ ومعدون إعداداً مهدياً بنقيه النظري والعللي بالإضافة إلى الاستعداد الشخصي لممارسة المهنة بحب وعطاء.

أما بالنسبة للدورات التدريبية يتضح من الدراسة أهمية الدورات التدريبية فقد أوضحت دراسة س.ت. ماير (٢٠) ١٩٩٦ الحاجة إلى استخدام الحاسب الآلي في إجراء الاختبارات وتقييم الحالات، وضرورة تنمية مهارات التفسير والمعلومات اللازمة لاستخدام الكمبيوتر في المساعدة في برنامج التقييم والبيانات عن المستخدم، وفهم كاف للمخنية للراجعة للحاسب الآلي والمعلومات المتعددة المصادر والسرية.، وقد أوصت الدراسة بضرورة دراسة طلبة الدراسات العليا في المهن النفسية والخدمية أو الخدمية المساعدة ووضع مقرر واحد على الأقل في تطبيقات الكمبيوتر في الخدمات الإنسانية.

ويؤكد ويثيمون (٢٣) ١٩٩٥ على ضرورة إعداد دورات تدريبية للإخصائيين النفسيين ومساعدتهم وتدريبهم

التعامل مع مظاهر النمو في المراهقة، وضرورة تعريفهم مجالات التعارف في العمل بين المهن الطبية والدينية والإرشادية بهدف التكامل النفسي والفاعلية في أداء هذه البرامج وتحقيق الهدف منها، فإنه من المعروف أن مرحلة المراهقة هي أخطر المراحل التي يمر بها الفتى والفتاة، ومن باب أولى أن تعطى الاهتمام والرعاية من الفئات الخاصة، فوجود أغنيهم في المؤسسات الداخلية أو الخارجية يعني ضرورة الاهتمام الطبية والرقابة والإرشاد في هذه المجالات بالطرق المناسبة دينياً وتربوياً واجتماعياً.

أما بالنسبة لمشكلات الإخصائيين النفسيين يرى ميريج (١٩) ١٩٩٣ أن من أهم المشكلات للإخصائيين النفسيين هي مدى أدراكهم للدور الذي يجب أن يقوموا به ومدى توفر التوجيه العلمى والنظري للرازمين، ومدى توافر الضغوط الخارجية ونذرة أو قلة الخدمات إذا ما قورلت بحدد العملاء المحتاجين لهذه الخدمات، وللناقص والصراع بين المهنيين والوالدين، وتعقد طرق العمل والاتصال في هذه المجالات، كلها أمور محتملة وتفسر للقصور الحالي في هذه الخدمات. ومن تعامل بعض الخدمات النفسية في المجتمع وجد أن استخدام السلطة أحياناً تمارس بطريقة خاطئة بين المهنيين والوالدين، ولذلك وضعت الجمعية النفسية الأمريكية A.P.A. ١٩٩٢ مجموعة من المبادئ الأخلاقية تلخص في عشرة مبادئ وهي (٧):

- (١) تحمل المسؤولية
- (٢) الكفاءة في العمل.
- (٣) معايير أدب وتشريعات العمل.
- (٤) تدعيم عامة المجتمع والخدمات.

- ٢ - ضرورة إعداد دورات تدريبية متخصصة ومستمرة للأخصائيين للتصبيين وتعد أساساً في الترقية والترقي.
- ٣ - تيسير فتح قنوات التعاون وتلقى الهبات والتجربات لصالح مشروعات وبرامج المعاقين عقلياً.
- ٤ - تنمية روح العمل الجمعى فى كل القرارات وتنفيذ خدماتها ثم تقييمها.
- ٥ - ضرورة الاهتمام ببرامج التربية الرياضية للأطفال المعاقين عقلياً لما لها من آثار طيبة إيجابية نحوهم.
- ٦ - الحاجة إلى استحداث برامج بين المعاقين والفئات الخاصة.
- ٧ - تصميم اختبارات الذكاء ومقاييس التوافق على الأطفال منذ التحاقهم بالمضانة من خلال الإخصائيين النفسيين حتى يمكن أحاق من يحتاج منهم إلى المؤسسات الخاصة.
- ٨ - إعداد البرامج الإرشادية من خلال الإناعة المسموعة والمرئية توضح الأساليب لرعاية وتنمية مهارات الأبناء المعاقين عقلياً.

## المراجع العربية

- ١ - القوسى للبحوث الاجتماعى والجنادية. ١٩٩٢ .
- ٤ - طلعت منصور - استراتيجيات التربية الخاصة - الندوة العربية الثانية لبرامج إعداد المعلمين مع المعوقين - ١٩٩١ .
- ٥ - مختار حمزة - سيكولوجية المرضى وذوى العاهات - ط٥ - مكتبة الخانكي - القاهرة - ١٩٩٥ .
- ٦ - منير الهبطكى : المورد - دار العلم للملايين - بيروت ١٩٩٣ .

- (٥) الائتمان على الأسرار.
  - (٦) العمل فى صالح العليل.
  - (٧) توافر علاقات مهنية صحية بين العاملين.
  - (٨) توافر فنيات التشخيص والتقييم.
  - (٩) ضرورة المشاركة ببحوث مع الناس.
  - (١٠) ضرورة استخدام الحيوان فى بعض المواقف البحثية المصرة بالإنسان.
- إن المعايير الرسمية للأخلاقيات فى أية مهنة تكون هامة، إلا أن السلوك الأخلاقى يبقى "أهم، وهو الذى يعتمد على تكامل الإنسان وشخصيته.
- الخصائص:**
- ١ - أن تتضمن استراتيجية خدمات غير المعاقين الوقاية الأولية من الإعاقة فى المستقبل، وفى أدنى صورها، لن تنتقل من مرحلة رد الفعل إلى مرحلة الفعل نفسه، ويعنى ذلك انتقال عمل الإخصائى النفسى من العمل الروتينى إلى العمل الابتكارى والفعل.

- ١ - جمال مختار حمزة. مدى فاعلية برنامج إرشادى للمعاقين فى تغيير اتجاهاتهم نحو الإبن المصاب عقلياً وفى تحسين ترفلقه - رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية للتربية - جامعة عين شمس - ١٩٩٢ .
- ٢ - سيد أحمد عثمان. الأثر النفسى - مكتبة الأنجلو المصرية - للقاهرة - ١٩٩٦ .
- ٣ - صفوت فرج. التخلف العقلى - المؤتمر السابع عشر - المركز

## المراجع الأجنبية

- 7 - American Psychological association council of representatives ethical principles of psychologists American psychologist - 1992 June vol.36 (6) 633 - 638.
- 8 - Balach, R.W. The medical Model of Delinquency theoretical practical, and ethical implications, crime & delinquency, 1995, April, vol. 21 (2) 116 - 130 .
- 9 - Clarke D. Mentally Handicapped people living and learning, London Bailliere Tindall, 1992.
- 10 - Clement D. Ethical considerations for school psychologists in Planning for special needs children school psychology review, 1993, vol 12 (4) 452 - 458 .
- 11- Draw, G. And other: Mental retardation a life cycle approach santa clata. College Publishing 3ed Ed. 1994 p51 .
- 12 - Dutton G., Mental handicap. London, Butterworths farag T. (Ed) medical genetics in Kuwait (Parti) U.D. 1993, P.8.
- 13- Evans, Erylc. The grief reaction of parents of the retarded and the counsellor's role Australian. J. Of Mental retardation, 1991 14 (4) pp.8 - 15 .
- 14 - Falikowski A., Kohlberg's moral development program alberta Journal of educational research 1994 Mar. Vol 28 (1) 77-83.
- 15 - Feingold S., counseling persons with disabilities through team work International Journal for the advancement of counseling, 1994, Vol 7 (2)99 - 103.
- 16 - Jayaskank, B., &Puri, K.,Parental counseling of the M.R. Children child psychiatry Quarterly 1993 17 (3) 109 - 117 .
- 17 - Kirman B.Mental Handicap, London, chutchill living stone 1995 , p5.
- 18 - Kirk S.A. & Gallagher J., Educating exceptional children dallas: Houghton Mifflin co, 1994.
- 19 - Mearling J.Ethical issues concerning children's human, rights toward professionals in mental health pragraons. American journal of ortho psychiatry, 1993 Jul Vol 52 (3) 518 - 529.
- 20 - Meir S.T. Implications of computer assisted testing and assesment for professional practice and training speial issue: computer applications in testing and assessment, measurement & Evaluation in counseling development 1996, April vol 19 (1) 29 - 34.
- 21 - pueschel S.M. Ethical consid' ations relating to prenatal diagnosis of fetuses with down syndrome mental retardation 1993, 20 (4) 185 - 190.
- 22 - Robinson D. N. Ethics and advocacy. American Psychologist. 1994, Jul vol 39 (7) 787 793 .
- 23 - Winston, R.B. Ethical statements uses and limitations new direction for student services, 1995 June. No. 30,49.

## مقدمة

تعتمد المهارات الحسية الحركية بالدرجة الأولى على التناسق المليم بين عضلات العينين واليدين، وعلى الإدراك النوعي بالنسبة لحركتها في الصفحة المطبوعة من اليمين إلى اليسار ومن أعلى إلى أسفل. كما ينبغي أن يتفق الضبط الحركي لدى الأطفال وما تحتاج إليه اليدين من قدرته على الإمساك بالكتاب وقبض الصفحات بطريقة صحيحة. أضف إلى ذلك أن السيطرة على اليد وضبط حركتها من الأمور الهامة في تهيئة الطفل للقراءة، فمن طريق اليد يظهر لديه إدراك اتجاه القراءة مستقبلاً، وكذلك وضع الإصبع على الصورة التي تتخذ موضوعاً للحديث واللقاش قبلما تكون الإصبع مثبته على الصورة يستطيع الطفل أن ينظر إلى المعلم ويتحدث إليه ثم يعود ببصره مرة أخرى إلى الكتاب (فوقية حسن: ٢٠٠٢، ٢٢)\*، وهنا يمكن القول أن حركات اليد تساعد على توجيه حركات العينين في أثناء فترة التدريب المبكر لتهيئة الطفل للتعلم في مراحل لاحقة، ومن هنا ينبغي تنمية المهارات الحسية - الحركية عن طريق ضبط العضلات الكبيرة وتوجيه حركتها توجيهاً سليماً مهدداً للانتقال بعد ذلك إلى التحكم في الحركات الدقيقة.

\* الرقم الأول يشير إلى سنة نشر المرجع والرقم الثاني يشير إلى رقم الصفحة.

## فعالية برنامج تدريبي سلوكي لتنمية مهارة التناسق العيني، اليدوي لدى عينة من أطفال الروضة

د. منى خليفة على حسن

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة الزقازيق

والدراسة الحالية تحاول جاهدة أن تلمى هذه المهارات لدى عينة من أطفال الروضة وذلك بعد تشخيص درجة التناسق بين اليد والعين واعتبارها من أهم المهارات، الحسية الحركية اللازمة لتحطم عمليتي القراءة والكتابة في مراحل لاحقة.

### مشكلة الدراسة :

ليس من المعقول أن نتوقع في مستوى فصل بدور الحضانة أن يكون الجميع من الأطفال لديهم نفس القدرات والمهارات والخصائص الحركية والجمسانية كما لا يمكن تعليمهم على أساس أهم جميعاً قد بلغوا نفس المستوى الذي يؤهلهم لتحطم الكتابة، خاصة وأن معظم دور الحضانة في جمهورية مصر العربية لا يراعى فيها التقسيم البناء الذي يحدد بقدرات الطفل ومراعات الفروق الفردية، فالفصل الواحد يضم العديد من الأطفال ذوو القدرات المتباينة من حيث الحركة والعقل والجسم، لذا يجب التشخيص لاحتياجات الأطفال حتى يمكن تلبية الصعوبات التي يكثف عنها ذلك التشخيص.

والدراسة الحالية تحاول جاهدة تشخيص ضعف مهارة التناسق العيني - اليدوي لدى عينة من الأطفال ثم العمل على تنمية هذه المهارة من خلال برنامج تدريبي سلوكي.. ومن هنا تجيب الدراسة الحالية عن التساؤلات التالية:

١ - هل توجد فروق دالة إحصائية بين أطفال عينة الدراسة في أبعاد مهارات التناسق الحركي؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال البرنامج للتدريبي السلوكي في مهارة التناسق اليدوي - العيني قبل وبعد تطبيقه؟

٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال البرنامج للتدريبي السلوكي وأطفال المجموعة الضابطة في مهارة التناسق اليدوي - العيني لمصالح أطفال البرنامج؟

٤ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال البرنامج للتدريبي السلوكي وأطفال المجموعة الضابطة في مهارة التناسق اليدوي - العيني بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة؟

### هدف الدراسة :

يتضمن هدف الدراسة الحالية النقاط التالية:

١ - معرفة المتأخرين من أطفال الروضة في مهارة التناسق العيني - اليدوي كأحد مهارات التناسق الحركي.

٢ - إعداد برنامج خاص بتنمية التناسق العيني - اليدوي.

٣ - التعرف على فعالية البرنامج المستخدم بعد تطبيقه على أطفال عينة الدراسة حتى يتسنى لهم التحاق أقرانهم الذين في نفس أعمارهم.

٤ - للتوصية بالاستفادة من نتائج البرنامج في تنمية مجموعة أخرى من الأطفال ممن لديهم ضعف في مهارات التناسق اليدوي وذلك إذا ثبتت إيجابية للبرنامج المستخدم.

### أهمية الدراسة :

تبدو أهمية الدراسة في النقاط التالية:

.. أن أهمية تدريب الطفل على مهارة قد بلغ مرحلة الاستعداد لها يضاعف اهتمامه بها ويضجره بعدم الكفاءة وخاصة إذا كان الطفل ضعيفاً في هذه المهارة. (هدى للناشف: ١٩٩٩، ٣١)

## البرنامج التدريبي السلوكي :

### تعرّفه الباحثة بأنه :

استراتيجية مبنية على مجموعة من الأساليب والتخطيط الهادف لعدة تدريبات بها العديد من الأنشطة الخاصة بالتناقص العيني اليدوي بالإضافة إلى مجموعة من الفنيات السلوكية التي تتناسب وعينة الدراسة الحالية وذلك بغرض التنمية للمهارة السالفة الذكر.

## إطار نظري ودراسات سابقة :

### أولاً - الإطار النظري :

اعتقد جون لوك وإتباعه ماريا منتسوري أن أفضل وسيلة للاستفادة من الخبرات المتاحة أن يتم تدريب حواس الطفل باعتبارها التوافذ التي تدخل منها المعرفة، وقد كان تأثير هذه النظرية أن استمر الاهتمام بتنمية حواس الطفل حتى يومنا هذا كما نلاحظه في العديد من برامج رياض الأطفال (هدى الناشف: ١٩٩٣، ٦٩)

والدراسة الحالية تستخدم برنامج به العديد من الوسائل والأدوات التي صُممت خصيصاً بهدف التدريب على حاسي اللمس والبصر باعتبارهما من أفضل الحواس اللازمة لعملية التعلم والتطعيم بالنسبة لطفل الروضة. هذا وقد وجدت منتسوري أن الأطفال يمكنهم تعلم القراءة والكتابة بحماس شديد إذا ما بدؤوا تعلم ذلك في حوالى الرابعة من العمر الزمنى نظراً كونهم في مرحلة حساسة للتعلم للغة، وعلى العكس من ذلك إذا ما تأخر الطفل لمن السادسة أو السابعة كما يفعل عادة في مدارسنا، فسوف تكون تلك المهمة صعبة لأن مرحلة اللغة قد مرت وأطفال الرابعة عادة ما يكونون مؤهلين للتعلم الكتابة قبل القراءة

- تعد تنمية المهارات بمستوياتها المختلفة في سنوات الطفل الأولى من الأمور التي تزدي إلى تكامل واستمرار نموه وتطعمه، حيث أن التطور الذي يتم في هذه المرحلة له دوره الحاسم في مراحل لاحقة بالنسبة للطفل. (فهيم مصطفى: ١٩٩٤، ٣٧)

- يتطلب إتقان المهارة عملية التدريب بالإضافة إلى النضج، لعملية الكتابة تتطلب قدرة حركية عالية كالتحكم في الأعصاب، والتناسق البصري اليدوي ودقة حركة اليد مع الذراع والعين باعتبارها من الأساسيات في عملية الكتابة.

- إن التدريبات التي تُقوى حركة الأصابع واليد والذراع تُكسب الطفل القدرة على رسم بعض الأشياء التي تكون في البداية بسيطة وغير متسقة، كما تعهد للتعلم الكتابة. وهذا دور البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية.

## مصطلحات الدراسة الإجرائية:

### مهارات التناقص الحركي :

(أ) لتناقص البصري الحركي - Visual motor integration: هو قدرة الطفل على رسم الأشكال الهندية بانتظام، حيث يسهل تمييزها كشكل هندسي.

(ب) التناقص العيني - اليدوي Eye - hand coordination: وهو مهارة الطفل التي يبدأها أثناء استخدام حاسي البصر واللمس في أن واحد أثناء أداء عمل ما مثل: القص والاندحاط والقحف للكرة - تقاطع الذراعين ليمسك الكنتين.

(ج) التناقص الحركي الكلي Gross motor coordination: ويمثل في قدرة الطفل على التناقص أثناء الوقوف على قدم واحد أو الوثب أو التخطي.

وذلك أن الكتابة نشاط حسي ملموس ولذا فهي تلائم نمط الأطفال في التعلم، ورغم ذلك يبقى من المحال تعلم الأطفال للكتابة دفعة واحدة، ولكن لابد من التدريب وإتباع خطوات التحكم في حركات الأيدي والتأزر الحسي الحركي. (محمد السيد: ١٩٩٩، ٤١) أما جيزيل فيعتقد أن تربية الطفل لابد وأن تبدأ بوجود حكمة كامنة بقوانين التصحح وأنه ليس كافياً أن تتخذ أو تُحدد أساليب لكل مرحلة عمرية أو صف دراسي، فالأطفال يختلفون بشكل واسع المدى في معدل نموهم، وكذلك في قدراتهم ومهاراتهم، ومن ثم لابد أن نحدد نشاطهم وأعمالهم طبقاً لحالة الطفل خاصة من حيث استعداده وقدراته، ومن هذا المنطلق تُعد نظرية جيزيل نظرية رائدة في تفصيل نمو الطفل إذ ركزت على ميكانيزمات التصحح في علاقته بالتعلم والتدريب قبل التأكيد من التصحح والاستعداد (حسن مصطفى، هدى قناري: ٢٠٠١، ٢٤٢) وقد أشارت (نبيلة عثمان: ١٩٨٧، ١٤٦) إلى بعض المبادئ أو القواعد التي يجب أن يطبقها المعلم في مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية عند تعامله مع الأطفال الذين يعانون تخلفاً أو صعوبة في تعلمهم، وهذه المبادئ نذكر منها ما يلي:

١ - أن كثيراً من مقومات التعلم في التربية للحركية عند الأطفال مرجعها صعوبات تتعلق بالإدراك وتكوين المفاهيم.

٢ - أن الأطفال الذين يظهرون ضعفاً في أداء المهام المعقدة مثل القراءة والرياضيات، يظهرون نفس الضعف في المهام الأقل تعقيداً مثل تحديد موقع الأشياء واتجاهاتها (الوعي الاتجاهي) مما قد يل على علاقة بين الاثنين.

٣ - أن الأطفال يتعلمون باستخدام الحواس كل على انفراد أولاً قبل أن يمتلكوا القدرة على الربط بينهم واستخدام أكثر من حاسة في نفس الوقت.

٤ - أن أفضل نموذج للتعلم هو ذلك الذي يكون عن طريق الرؤية، ومع هذا فإن تنشيط هذا التعلم يحدث إذا تم عرض المعلومات أو معالجتها عن طريق أكثر من حاسة في نفس الوقت.

٥ - الأطفال يختلفون فيما بينهم في مستواهم الإدراكي عندما يتحققن بالروضة وسيظلن كذلك مادام هناك اختلاف في التصحح والخبرة.

٦ - أن نجاح الطفل في المدرسة رهن بمستوى إدراكه السمعي والبصري وكل نقص في الإدراك يمكن أن يؤدي إلى صعوبات في تكوين المفاهيم الأكاديمية.

والدراسة الحالية تتبع منهج جيزيل في التعرف على استخدامات طفل الروضة من خلال جدول التشخيص المستخدم كي يقدم له ما يناسبه من خلال برنامج الحراسة الحالية.

أما التعلم عند السلوكيين فيعتمد على نتائج السلوك بمعنى أن السلوك يقوى أو يضعف بناء على نتائجه، فإذا ترتب على سلوك ما الحصول على إثابة مثل الشعور بالسعادة أو الحصول على قطعة حلوى فإن الطفل يميل إلى تكرار نفس السلوك، أما إذا ترتب عليه الحصول على العقاب أو الألم فإن الاستجابة التلقائية تكون تنجذب ذلك السلوك (محمد رفقي: ١٩٨٧، ٦٣) والباحثة في دراستها الحالية اعتمدت على الإثابة ومبدأ التعزيز كي يتكرر السلوك المرغوب فيه، وذلك أثناء التدريبات والأنشطة المستخدمة في البرنامج الحالي.

## ثانياً - دراسات سابقة :

دراسة منى أحمد الأزهري (١٩٩٣) التي أجريت على عينة قوامها ١٢٢ طفلاً من أطفال الحضانة أعمارهم تمتد ما بين ٤ - ٦ سنوات وذلك بهدف معرفة تأثير برنامج مقترح على بعض الجوانب منها التحكم العنلي والسمعي وإدراك الأشكال والتمييز السمعي والتأثر ما بين العين واليد لدى أطفال العينة التجريبية، وتوصلت سيدة عبد الرحيم صديق في نفس العام في دراستها التي أجريت بهدف معرفة تأثير البرنامج على كل من المهارات الحركية واللياقة الحركية والإدراك الجسمي حركي على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة أعمارهم تمتد بين ٤ - ٦ سنوات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطبيق البرنامج في المهارات الحركية لصالح القواس التجريبية. كما أكدت حنان السيد زيدان (٢٠٠١) فعالية البرنامج المعد في تنمية العضلات الصغيرة الخاصة بكل من اليد والأرجل لدى عينة قوامها ١١٠ طفلاً وطفلة من المتأخرين في النمو وقد استمر البرنامج ثمانية أسابيع تم خلالها تطبيق مجموعة من الجلسات الخاصة بتنمية المهارات. وقد أثبتت دراسة فرقية حسن رضوان (٢٠٠٠) في دراستها الخاصة بالاحتياجات النمائية اللازمة لتعلم طفل الروضة والتي جاء ضمن أهدافها معرفة علاقة كل من الجنس والعمر الزمني بمهارات التناسق الحركي والتي أجريت على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة أعمارهم تمتد ما بين ٦٠ - ٦٨ شهراً بمتوسط عمر زمني ٥,١٩ سنة، وبعد تطبيق أدوات الدراسة متضمنة برنامج تدريبي أسفرت أهم النتائج عن:

١ - عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال الـ ٦٠ شهراً وأطفال الـ ٦٨ شهراً في التأخر

البصري الحركي والتناسق العيني - اليدوي والتناسق الحركي الكلي.

٢ - عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال الروضة الذكور والإناث في مهارة التناسق العيني - اليدوي.

وأجرى بيك إدوارد (Piek & Edward ١٩٧٧) دراسة على عينة قوامها ٣٢ طفلاً تم اختيارهم من بين ٧٦ طفلاً من أطفال المدرسة الابتدائية وذلك بناء على وجود اضطراب في التوافق الحركي ما بين العين واليد أثناء الكتابة. وبعد تطبيق البطارية خاصة بالتناسق الحركي على عينة للدراسة وبرنامج تدريبي مبنى على مجموعة من الأنشطة والمواد الأكاديمية تقدم عن طريق مدرسين الفصل تبين وجود تحسن في التناسق ما بين العين واليد أثناء الكتابة بنسبة ٤٩٪ وفي دراسة مقارنة (Huh. et. al ١٩٨٠)) على عينة مكونة من ثلاث مجموعات:

- ١ - مجموعة ذات تأخر حركي ناضج (مجموعة ضابطة).
- ٢ - مجموعة لديها اضطراب في النمو التناسقي (٦,٥ سنة).
- ٣ - مجموعة تعاني من الاضطراب ولكن متوسط عمرهم ٥,٩ سنة.

وعند مقارنة جوانب التناسق الحركي في المجموعات الثلاث تبين:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأعمار الزمنية والأكبر والأصغر في القدرة على التحكم في العضلات والتأخر الحركي وبين استخدام اليد والعين لصالح الأكبر سناً.
- نضج العضلات في المجموعة الضابطة له دور في الاستجابة السليمة لتأخر الحركي.



١ - حروف غير مفهومة.

٢ - أشكال محيرة.

٣ - تقسيم مناسب للحروف.

٤ - تقسيم للحروف وتركيب مناسب لهم.

ولاختبار قدرة أطفال ما قبل المدرسة على اكتساب مهارات تأخرت القدرات الحركية المتقدمة قام جان وآخرون Case - Smith, - Jane (١٩٩٦) بإعطاء ٢٦ طفلاً من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة تراوحت أعمارهم بين ٤ و ٦ سنوات جلسات علاج وظيفي أسبوعياً صُممت خصيصاً بفرض تنمية مهارات تأخر المهارات الحركية الدقيقة، وقد كان على الأطفال إكمال الاختبارات الخاصة بتقديم العجز ودرجاته عند كل طفل طبعاً خلال استخدام المقياس الخاص بذلك، وقد تم إعطاء هذا الاختبار في بداية ونهاية العام الدراسي وذلك لتقديم وقياس للقدرة على التأخر الحركي والمهارات الخاصة بإمسك القلم والمقص والفحص على الأشياء والقدرة على الأداء الوظيفي. وقد أظهرت النتائج نمواً ملحوظاً في جميع أنواع المهارات ونمواً طفيفاً في التوافق بين حركة العين واليد وبين الوظائف الخاصة بالحركة، وقد وجد أن هناك معامل ارتباط موجب بين مهارة التحكم في اليد والتأخر بين اليد والعين وبين مهارة القبض على الأشياء بقوة. وعن استخدام أداة التقييم الخاصة بأطفال الحضنة (K. I. D) لتقييم مستوى الاستعدادات الضرورية للمهارات في مرحلة الحضنة أثبتت سوزان فلنشر Fletcher - Susan - Henderson (١٩٩٥) أن تلك الأداة قد نبأت بالأطفال الموهوبين وبالقدرة على إنجاز برامج تعليم للقراءة، كما أن هذه الأداة تظهر التكامل اللغزي والبصري الحركي والتكامل بين القدرة اللغزية والتأخر البصري الحركي. كما اختبرت

وقد اشتملت دراسة سموايل ميشيل وآخرون Meisels, Samuel - et - al (١٩٩٧) على مقياس لتصنيف الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، ويتم عن طريق هذا المقياس تحديد الأطفال الذين يحتاجون لخدمات تعليمية خاصة. والمقياس يشتمل على نموذجين خاصين لتسجيل النقاط التي يحصل عليها أفراد العينة، والنموذج الأول خاص بالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من (٣-٤ سنوات) ومن (٤-٦ سنوات) بالإضافة إلى استثناء خاص بالوالدين. وفي دراسة كاديغ وجيلبيرج Kadesj & Gillberg (١٩٩٩) بهدف التعرف على أعراض اضطرابات النمو التلقائي لدى مجموعة من الأطفال تمتد أعمارهم ما بين ٧ - ١٠ سنوات وقد تم قياس هذه الأعراض كما يدركها المدرسون والآباء، وتبين من النتائج أن نسبة الأعراض اللغوية وصل إلى ٩٩٪ بينما وصلت نسبة الأعراض الأقل خطورة إلى ٨٩٪، هذا بالإضافة إلى أن وجود هذه الأعراض لدى الذكور أكثر منها لدى الإناث. كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال وعدم القدرة على التناقص الحركي. هذا وقد تبين أن عدم القدرة على التناقص الحركي يؤدي إلى تأخر البدء في عمليتي القراءة والكتابة، وفي دراسة عرضية على الفروق في الجنس والعمر وتأثيره على كتابة ونقل الحروف قام هنكاي - ساكي هارا Sakihara & Hideki (١٩٩٨) بتطبيق دراسة على عينة قوامها ٤٩ طفلاً و ٤١ طفلة من الأطفال الأسوياء في مرحلة ما قبل المدرسة تراوحت أعمارهم بين ٣ سنوات وشهر حتى ٦ سنوات وخمسة شهور، وطبق عليهم اختبار رسم الرجل، ونقل ٦ حروف، وأسفرت النتائج عما يلي:

وقد كانت قدرة أطفال المجموعة الضابطة على أداء المهام أكثر نمواً مع زيادة العمر.

### تعقيب على الدراسات السابقة:

#### أولاً - العينة:

##### ● من حيث الحجم:

تراوحت العينة في الدراسات السابقة التي وردت في الدراسة الحالية ما بين ٢٦: ١٢٢ طفلاً وطفلة. والدراسة الحالية أجريت على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة في الدراسة السيكومترية منهم ١٠ أطفال في الدراسة التجريبية.

##### ● من حيث عمر العينة:

امتدت الأعمار الزمنية في الدراسات الواردة في الدراسة الحالية ما بين ٣ - ٩,٥ سنة، حيث أجريت دراسة كاي وساكى هارا Sakihara & Hideki (١٩٩٨) على عينة أعمارهم عدد ما بين ٣ وشهر حتى ٦ وخمسة شهور بينما أجريت دراسة هاي وزملائه Huh et al (١٩٩٨) على عينة أعمارهم عدد ما بين ٦,٥ - ٩,٥ سنة. والدراسة الحالية أجريت على عينة متوسط أعمارها ١٩,٥ سنة.

### ثانياً - الأدوات:

من الدراسات التي تناولت البرنامج كأداة دراسة بيك وإدوارد Piek & Edward (١٩٩٧) حيث استخدمت برنامج تدريبي مبنى على الأنشطة والمواد الأكاديمية لتنمية التناسق بين اليد والعين، وكذا البرنامج المستخدم في دراسة منى الأزهرى عام (١٩٩٣). أضف إلى ذلك البرنامج المستخدم في دراسة فوفية حسن رضوان عام (٢٠٠٠).

سولاباروش وآخرون Parush, Shula, et. al (١٩٩٨) العلاقة بين الإدراك البصري والتأخر البصري الحركي لدى عينتين من الأطفال مكونة من ثلاثين طفلاً من الأسوياء وأخرى قوامها ثلاثين طفلاً ممن يعانون من اضطرابات حركية. وتراوحت أعمار العينتين ما بين (٧,٤ سنوات). أوضحت النتائج أن معامل الارتباط بين درجات الأداء لدى الأطفال الأسوياء في المجموعة الضابطة غير دال إحصائياً، ويقترح نتائج هذه الدراسة أن الإدراك البصري والتكامل البصري الحركي أو التأخر الحركي قد يكونا وظيفتين منفصلتين لدى الأسوياء. أما فيما يتعلق بالأطفال ذوي المشاكل في المهارات الحركية فهناك مهارتين لا يمكن اعتبارهما مهارتين منفصلتين. وعن أداء عينة مكونة من ١٥ طفلاً مبدئياً تراوحت أعمارهم بين (٤ - ٧ سنوات) قامت إرمالينا قدرزي وآخرون. Fedrizzi, Ermellina, et. al. (١٩٩٨) بتحويل شريط فيديو للأداء التأخر البصري الحركي للعينة عند قيامهم بأداء أعمال ومهام تتطلب التأخر البصري الحركي مثل اختبار (بيت الحيوانات Animal house subtest of Wechsler preschool primary scale of intelligence) لاختبار وكسر لأطفال ما قبل المدرسة، وقد تم تحليل البارامترات التالية:

١ - الوقت المستغرق لأداء المهمة

٢ - إكمال أداء بعض مراحل المهمة

٣ - الربط بين الشكل واللون

٤ - تتابع الاتجاهات

٥ - القدرة على الترتيب المتتابع

٦ - دقة تركيب الأشياء

٧ - العديد من الحركات المتتابعة لإتجاز الهدف الجديد.

## خطة الدراسة الإجرائية:

### ١ - عينة الدراسة

أجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها ١٠٠ طفل من أطفال الصف الثاني بدار حضانة المركز التدريسي بمدينة الزقازيق في محافظة الشرقية، ومتوسط أعمارهم يمتد ما بين ٥ - ٦ سنوات بمتوسط عمر زمني (٥, ١٨) وانحراف معياري (٠, ٦١)، وقد تم اختيار عدد ١٠ من الأطفال وتقسيمهم إلى مجموعتين:

### المجموعة التجريبية:

قوامها ٥٠ أطفال ممن لديهم ضعف في مهارة التنسيق اليدوي - العيني طبقاً لجدول للتفخيص المستخدم (ص ١٥).

### المجموعة الضابطة:

قوامها ٥٠ أطفال مماثلين لأطفال المجموعة التجريبية من حيث الجنس والعمر الزمني ونسبة الذكاء بالإضافة إلى مهارة التناسق العيني - اليدوي. والجدول التالي يوضح ذلك:

### جدول (١)

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة التناسق اليدوي - العيني قبل تطبيق البرنامج

| البيان            | العدد | متوسط الترتيب | قيمة Z | الدلالة |
|-------------------|-------|---------------|--------|---------|
| التجريبية/الضابطة | صفر   | صفر           | ١,٣٤٢  | ٠, ١٨   |
| الترتيب السالبة   | ٢     | ١,٥           |        |         |
| الترتيب الموجبة   | ٢     |               |        |         |
| التساوي           | ٥     |               |        |         |
| الإجمالي          |       |               |        |         |

يتضح من هذا الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التناسق اليدوي - العيني قبل تطبيق البرنامج.

والدراسة الحالية استخدمت برنامج تدريب سلوكي للتلمية التناسق العيني - اليدوي لدى أطفال الروضة.

### ثالثاً - النتائج:

من الدراسات التي أثبتت فعالية البرامج المعدة خصيصاً للتلمية التناسق العيني - اليدوي دراسة منى الأبرهي (١٩٩٣) ودراسة سوزان فليشر (١٩٩٥) ودراسة بيك إدوارد (١٩٩٧)

### فروض الدراسة:

بناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة - تم صياغة فروض للدراسة الحالية على النحو التالي:

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال عينة الدراسة في مستويات أبعاد مهارات التناسق الحركي.

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال البرنامج التدريبي السلوكي في مهارة التناسق اليدوي - العيني بعد وقبل تطبيقه.

٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال البرنامج للتدريبي السلوكي وأطفال المجموعة الضابطة في مهارة التناسق اليدوي - العيني لصالح أطفال البرنامج بعد التطبيق.

٤ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال البرنامج للتدريبي في مهارة التناسق اليدوي - العيني بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة.

## ٢- أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة الأدوات الآتية لتحقيق أهداف الدراسة الحالية:

١- مقياس مهارات التناسق: كأداة للتشخيص. (إعداد [محمد السيد عبد الرحمن، فوفية حسن رضوان ((٢٠٠٢)).

٢- برنامج تدريبي سلوكي. (إعداد الباحثة).

وفما يلي عرض لهذه الأدوات كل على حده.

أولاً - مقياس مهارات التناسق الحركي: (إعداد: محمد السيد وفوفية حسن: ٢٠٠٠):

يقس هذا المقياس أداء الطفل للحركي من خلال مهارات ثلاث (التأخر البصري الحركي، التوافق العيني، التناسق الحركي الكلي). وتمتد هذه المهارات ضمن المظاهر الدمايية اللازمة والهامة لنجاح الطفل في المدرسة

أو الحضانة كما أن المقياس يوفر الجانب التشخيصي لمظاهر القوة والضعف لكل طفل وقت أداء المهارة. وهذا المقياس قام بإعداده ملحد وفای Mildred & Fay عام ١٩٩٢ وقام بترجمته إلى العربية وتقنيته على البيئة المصرية محمد السيد، فوفية حسن. وفي الصفحات التالية ما يوضح ذلك:

### مكونات المقياس:

#### ١ - كراسة الأسئلة:

مدون بها طريقة الإجراء لكل مهارة وطريقة التصحيح لكل مهارة من المهارات الثلاثة.

#### ٢ - جدول التشخيص:

يمكن عن طريق هذا الجدول معرفة مواطن الضعف والقوة لدى الطفل في أي مهارة من المهارات الصالفة الذكر، وبما يلي توضيح ذلك:

### جدول (٢)

جدول التشخيص لمواطن الضعف والقوة في مهارات التناسق الحركي لدى طفل الروضة

| مهارات التناسق الحركي   | درجة المهارة | غير ناضج % ٥٠ | ضعيف % ٥٠ | متوسط % ٦٥ | قوي % ٧٥ | ناضج % ٨٥ |
|-------------------------|--------------|---------------|-----------|------------|----------|-----------|
| التأخر البصري الحركي    | ٤٩           | ١٠-٠          | ١٦-١١     | ٣١-١٧      | ٣٩-٣٢    | ٤٦-٤٠     |
| التناسق العيني - لليدوي | ٢٥           | ٧-٠           | ١٠-٨      | ١٧-١١      | ٢١-٨     | ٢٥-٢٢     |
| التناسق الحركي الكلي    | ٢٥           | ٥-٠           | ١٠-٦      | ١٧-١١      | ٢١-٨     | ٢٥-٢٢     |
| المجموع                 | ٩٩           | ٢٢-٠          | ٣٦-٢٥     | ٣٦-٣٥      | ٨١-٣٨    | ٩٦-٨٤     |

### ٣ - صحيفة سجل الطفل:

تسجل درجات الطفل طبقاً لصحيفة السجل. ملحق

رقم (١).

الغرض من التشخيص هو مساعدة الأطفال وتقديم ما يناسبهم من قدرات ومهارات تساعدهم على التعلم.

## زمن تطبيق المقياس:

يتم التطبيق بطريقة فردية ويستغرق زمن التطبيق ما بين ١٥ - ٢٠ دقيقة.

## كفاءة المقياس:

أولاً - الثبات:

تم حساب معامل الثبات بطريقة كرونباخ وذلك من خلال برنامج (SPSS) الحزمة الإحصائية للعلوم النفسية والاجتماعية وجدول (٣) يوضح ذلك:

### جدول (٣)

معاملات مهارات التناسق الحركي لطفل الروضة باستخدام كرونباخ

| مهارات التناسق الحركي | الأبعاد الإجرائية لكل مهارة | معامل كرونباخ |
|-----------------------|-----------------------------|---------------|
| التآزر البصري الحركي  | رسم الدائرة                 | ٠,٧٣          |
|                       | رسم المكعب                  | ٠,٧٢          |
|                       | رسم المربع                  | ٠,٧١          |
|                       | رسم المثلث                  | ٠,٧١          |
|                       | رسم المستطيل المنقلع        | ٠,٧٠          |
| التوافق العيني اليدوي | رسم السنين                  | ٠,٧٢          |
|                       | تمديد محيط الصورة           | ٠,٧٣          |
|                       | قص الصورة                   | ٠,٧٢          |
|                       | إلقاء وإلتقاط كرة (لدى)     | ٠,٧٣          |
|                       | إلقاء وإلتقاط كرة (رأس)     | ٠,٧٣          |
| التوافق الحركي الكلي  | أنشطة أخرى                  | ٠,٧٤          |
|                       | الوزن على قدم يمين          | ٠,٧٤          |
|                       | الوزن على قدم يسرى          | ٠,٧٤          |
|                       | الوقوف على قدم يسرى         | ٠,٧٤          |
|                       | الوقوف على قدم يمين         | ٠,٧٣          |
| الخطى                 | الخطى                       | ٠,٧٣          |
|                       | أنشطة أخرى                  | ٠,٧٤          |

## ثانياً - صدق المقياس:

صدق البناء الكامن:

تم حساب الصدق باستخدام التحليل العاملي وذلك باختيار نموذج العامل للكامن العام، حيث كانت كماً - صفر، ومستوى دلالتها ٠,٠٠١، ودلت النتائج عن صدق البناء للكامن لهذا المقياس كما يتضح من جدول (٤).

### جدول (٤)

تشيقات أبعاد مهارات التناسق الحركي وأبعاد المقياس بالعامل الكامن العام مقبولة بقم ٠,٠٥ أو الخطأ المعياري لتقدير التشيع والدلالة الإحصائية للتشيع

| أبعاد مهارات التناسق الحركي | التشيع | الخطأ المعياري لتقدير التشيع | قيم ت، ودلالتها |
|-----------------------------|--------|------------------------------|-----------------|
| التآزر البصري الحركي        | ٠,٨٣   | ٠,٠٥٩                        | *١٤,١٢          |
| التناسق العيني - اليدوي     | ٠,٩٠   | ٠,٠٥٤                        | *١٦,٧٣          |
| التناسق الحركي الكلي        | ٠,٨٦   | ٠,٠٥٩                        | *١٥,١١          |

يتضح من الجدول أن معاملات صدق مهارات التناسق الحركي المكونة للمقياس التشيعات جميعاً دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يؤكد على صدق البناء العاملي، الأمر الذي يشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية

## طريقة التصحيح:

بعد تدوين درجات كل طفل في صحيفة التسجيل تمسب النسبة المئوية لدرجة المهارة كما يُقِيم مستوى الصعق أو القوة في هذه المهارة بالنسبة لكل وتقييم فردى.

مثال: درجة التناسق العيني - اليدوي:

الدرجة من ٠ - ٧ تدل على مستوى غير ناضج

الدرجة من ٨ - ١٠ تدل على مستوى ضعيف

الدرجة من ١١ - ١٧ تدل على مستوى متوسط

الدرجة من ١٨ - ٢١ تدل على مستوى قوى

الدرجة من ٢٢ - ٢٥ تدل على مستوى ناضج

وعلى الباحث أن يضع علامة (X) أسفل مستوى الأداء لكل حدود من حدود مهارة طبقاً لمكان درجة الطفل من اللقائات لدخل جدول المعايير (جدول التشخيص).

ثانياً - البرنامج التدريبي السلوكي:

يعد البرنامج الحالي أداة خاصة بتنمية للتناسق بين العين واليد لدى الأطفال، ولكي يتحقق هذا لابد من تخطيط عام وخطوات أساسية متبعة.

التخطيط العام للبرنامج:

تشمل عملية التخطيط العام للبرنامج التدريبي السلوكي الخطوات التالية:

أولاً - تحديد اللغة التي وُضع من أجلها البرنامج

ثانياً - أهداف البرنامج

ثالثاً - الإجراءات العملية لتنفيذ البرنامج وهي:

١ - محتوى البرنامج.

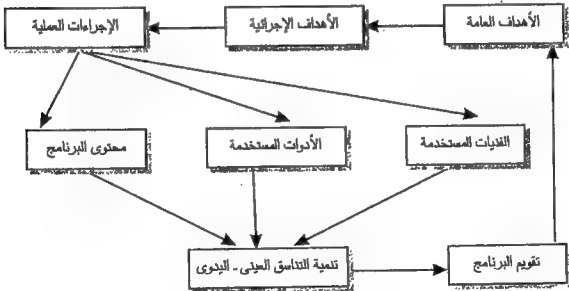
٢ - الفنيات السلوكية المستخدمة.

٣ - الأدوات والوسائل.

رابعاً - إجراءات تقييم البرنامج

وقبل الحديث عن هذه النقاط بالتفصيل نوضح

الباحثة الشكل التخطيطي العام للبرنامج التدريبي السلوكي المستخدم في الدراسة الحالية:



شكل (١)

يمثل التخطيط العام للبرنامج التدريبي السلوكي المستخدم في الدراسة الحالية

وفيما يلي عرض لهذه الخطوات:

أولاً - الفئة التي أحد البرنامج من أجلها:

وهي الفئة التي تم اختيارها من بين ١٠٠ طفل وطفلة أعمارهم تتعد ما بين (٥ - ٦ سنوات) بناءً على تصنيف درجة مهارة التناقص العيني اليدوي، وهذه الفئة قوامها ١٠ أطفال تم تقسيمهم إلى مجموعتين:

- ١- ٥ أطفال يمثلون المجموعة للتجريبية
- ٢- ٥ أطفال يمثلون للمجموعة الضابطة، وقد تمت المجانسة بينهما ببرنامج كما ورد سابقاً

ثانياً - هدف البرنامج

الهدف للرئيسي لهذا البرنامج هو تنمية التناقص بين حاسني اللمس والبصر أثناء عملية الكتابة أي تنمية التناقص بين العين واليد وذلك من خلال الأهداف الفرعية:

- تنمية عضلات اليد والذراع.

- تنمية عضلات الأنامل.

- تنمية عضلات اليد والأنامل معاً.

ويحقق ذلك من خلال بند الإجراءات العملية للبرنامج

ثالثاً - الإجراءات العملية لتنفيذ البرنامج وهي:

( أ ) محتوى البرنامج:

تم تحديد محتوى البرنامج في ضوء مجموعة من الاعتبارات وهي:

- ١ - الإطار النظري والدراسات السابقة للدراسة الحالية.
  - ٢ - الإطلاع على بعض الأنشطة والتدريبات المستخدمة في تنمية عضلات اليد والذراع والعين. (هدى الكاشف: ١٩٩٦، فريفة حسن ٢٠٠٠، ١٦ - ١١٩، ١٢٣ - ١٢٦).
  - ٣ - الألعاب الخاصة بتنمية عضلات اليد. (عواطف إبراهيم: ١٩٩٤، ٣٦، ٣٤، عواطف إبراهيم وآخرون: ١٩٩١، ٢٢٦).
  - ٤ - تدريبات لتنمية الأنامل. (هدى فتاري: ١٩٩٧، ٩٩٣، عواطف إبراهيم وآخرون: ١٩٩١، ٢٧١).
- في ضوء ما سبق استطلعت الباحثة أن تعد محتوى البرنامج ملحق رقم (٢)، والذي يحتوي على مجموعة من التدريبات والأنشطة التي يشترك في تنفيذها الأطفال ويقومها كل من الباحثة ومضمرات دار الحضانة بالنسبة للمجموعة التجريبية حيث يقمن بالمشرفات بتقديم توجيهات خاصة بإجراءات فنية الواجبات المنزلية المستخدمة في الدراسة الحالية.
- وفيما يلي عرض لمراحل ومحتويات جلسات البرنامج التدريبي السلوكي:

جدول (٥)

تصور لمراحل ومحتويات جلسات\* البرنامج التدريبي السلوكي في الدراسة الحالية

| مراحل البرنامج  | عنوان الجلسات  | رقم الجلسات | زمن الجلسة |
|-----------------|--|-------------|------------|
| مرحلة البدء (١) | تهييد وتعارف بين الأطفال بعضهم ببعض وعرض مبسط          | ١           | ٦٠         |
|                 | لمشكلة تصنيف مهارة التناقص بين العين واليد والقدرة على | ٢           | ٦٠         |
|                 | الكتابة.   | ٣           | ٣٠         |

تابع جدول (٥)

| مراحل البرنامج                              | عنوان الجلسات  | رقم الجلسات                            | زمن الجلسة                             |
|---|--|--|--|
| مرحلة تنمية عضلات اليد والذراع (٢)          | التكوير + الرسم<br>التلوين<br>القص   | ٦٥، ٥٤<br>٨٠٧<br>٩٠٨                   | ٢١٠<br>٩٠<br>١٢٠                       |
| مرحلة تنمية عضلات الأصابع (٣)               | - ربط الحبال + ثني الورق + تحريك الأصابع.<br>- ثني الأصابع بالتوالي ولف مفاصل المعصم، للضغط بالأصابع، لعبة للرسمات.<br>- ثني الأصابع مخالف، الرسم بالأصابع على الهواء والرمال. | ١٢، ١١، ١٠<br>١٥، ١٤، ١٣<br>١٦         | ٢١٠<br>١٨٠<br>٦٠                       |
| مرحلة تنمية عضلات الأنامل و الأصابع معا (٣) | - لصق الخرز والبكر.<br>- فك - ربط مسامير.<br>- فك العقد.<br>- إدخال ووزع السداد.<br>- التقطيع.<br>- فرز الحبوب.<br>- فتح صفحات الكتاب.   | ١٧<br>١٨<br>١٩<br>٢٠<br>٢١<br>٢٢<br>٢٣ | ٦٠<br>٦٠<br>٦٠<br>٦٠<br>٦٠<br>٦٠<br>٦٠ |
|   | التقويم  | ٢٤                                     | ٦٠                                     |

(٥) جلسات البرنامج ملحق رقم (٢).

ب - الفنيات السلوكية المستخدمة:

١- التدعيم

٢- الولوجيات المنفزية

٣- النمذجة

١- التدعيم أو التعزيز: Reinforcement

استخدمت الباحثة هذه الفنية على أساس أن الاستجابة الإجرائية التي يليها تعزيز تستمر، بينما لا تستمر هذه الاستجابة عندما لا يعقبها تعزيز. كما أن مصدر التعزيز هو المحيط الاجتماعي للطفل ويأتي في صيغة تدعيم أولى



٦) دى الكف: لتحريكها عن طريق الأسابع.

٧) حبال: لصل عقدة وفكها مرة أخرى.

٨) ماء ملون للتقيد.

٩) مسامير + مفك للربط والفك مرة أخرى.

١٠) بكر + خرز فى أحجام وألوان مختلفة.

### رابعاً - إجراءات تقويم البرنامج:

يتم تقويم فعالية البرنامج بمدى تأثيره على درجة التناسق بين العين واليد لأطفال المجموعة التجريبية من خلال القياس القبلى والبعدى والمقارنة بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى هذه الدرجة. وكذا تقويم مدى استمرارية فعالية البرنامج بمتابعة درجة التناسق العيني - اليدوى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج وتوقف إجراءاته.

### ٣. نتائج الدراسة:

#### اختبار صحة الفرض الأول:

##### ونصه

ترجع فروق دلالة إحصائية بين أطفال عينة الدراسة فى مستويات أبعاد مهارات التناسق الحركى.  
والتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار كاي<sup>٢</sup>،  
لدلالة الفروق بين التكرارات (محمود عبد الحليم المنسى:  
١٩٩٨، ٣٦٤ - ٣٦٥). والجداول التالية يوضح ذلك.

### جدول (٦) دلالة الفروق بين مستويات أبعاد التناسق الحركى لدى أطفال عينة الدراسة

| تكرار المستويات       | إجابات غير ناضجة أقل من ٥٠٪ | إجابات ضعيفة ٥٠٪ | إجابات متوسطة ٦٥٪ | إجابات قوية ٧٥٪ | إجابات ناضجة ٨٥٪ | ٢٨٠، دلالتها |
|-----------------------|-----------------------------|------------------|-------------------|-----------------|------------------|--------------|
| أبعاد التناسق الحركى  | ٢٨                          | ٢٧               | ٨                 | ١٨              | ١٩               | ١٣، ٠٧**     |
| التأزر البصرى الحركى  | ٢٨                          | ٢٧               | ٨                 | ١٨              | ١٩               | ١٣، ٠٧**     |
| التناسق العيني اليدوى | —                           | ١٠               | ١٠                | ١٠              | ٧٠               | ١٤٠**        |
| التناسق الحركى الكلى  | —                           | ٢٠               | ٩                 | ٢٢              | ٥١               | ٥٤، ٧٥**     |

(بالحولى والطعام والشراب) أو تدعيم ثانوى (بالحصول على ما يرغبه الطفل) أو التدعيم الاجتماعى (الشرح - التصفيق - الثبالات) (عبد الستار إبراهيم: ١٩٩٣، ٥٣).

### ٢ - الواجبات المنزلية: Home Work

تقوم هذه الفلية على أساس إعطاء المسترشد واجب منزلى فى صورة أنشطة وتدرجات ومبرينات خاصة بالسلوك المراد تدميته أو تعديله أو علاجه. (فوقية حسن: ٢٠٠٢، ٢٤٦).

### ٣ - النمذجة: Modeling

استخدمت الباحثة فى الدراسة الحالية نموذج الطفل الذى يجيد مهارة التناسق بين اليد والعين كى يتلقه أطفال مجموعة البرنامج على أساس أن إجراء التقليد Imitation أهم فرضيات نظرية بحدوثها، حيث أن معظم السلوك الإنسانى يتم (كسابه عن طريق النمذجة.

(محمد محروس: ١٩٩٣، ٣٨٥)

### ج - الأدوات والوسائل المستخدمة:

يتم استخدام الأدوات والوسائل الآتية أثناء تطبيق البرنامج:

١) أوراق مرسومة لتدوين أو قصها.

٢) لقلام: حتى يتم التدوين والتوصيل بها.

٣) مقصات لقص الصور.

٤) حبوب مختلفة الأحجام والألوان.

٥) خيطه حتى يتم لصم الحرز والبرك.

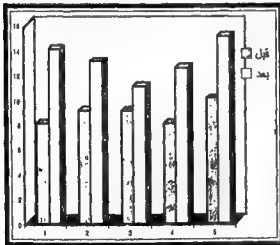
والتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon دلالة الفروق بين المتوسطات (برنامج SPSS) وجدول (٧) والرسم البياني شكل (٢) يوضح ذلك.

#### جدول (٧)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبي السلوكى فى مهارة التناسق العيني - اليدوى بعد وقبل تطبيقه

| البيان        | العدد | متوسط الرتب | قيمة Z | الدلالة |
|---------------|-------|-------------|--------|---------|
| قبلى / بعدى   |       |             |        |         |
| الرتب السالبة | صفر   | صفر         | ٠,٠٤٢  |         |
| الرتب المرجبة | ٥     | ٣           | ٠,٠٣٢  |         |
| التساوى       | صفر   |             |        |         |
| الإجمالى      | ٥     |             |        |         |

يوضح من جدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عدد مستوى ٠,٠١ بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبي السلوكى فى مهارة التناسق العيني - اليدوى بعد وقبل تطبيقه. حيث كانت الفروق لحساب للقياس البعدى. والرسم البياني التالى يوضح ذلك:



شكل (٢)

يمثل الرسم البياني لدرجات مهارة التناسق العيني - اليدوى لدى أطفال البرنامج التدريبي السلوكى بعد وقبل تطبيقه

يتضح من جدول (٦) ما يلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عدد مستوى ٠,٠١ بين مستويات أبعاد التناسق الحركى من حيث الضعف إلى القوة؛ فمن حيث مستويات القدرة على التآزر الحركى البصرى تبين أن للعدد الأكبر من أطفال عينة الدراسة الحالية قد احتل المستويين الأقل نموجاً والضعيف إذا وصل عدد الأطفال على التوالى ٢٧، ٢٨. بينما وصل عدد الأطفال فى المستوى المتوسط ٨ مقابل ١٨ فى المستوى القوى - أما عن المستوى للناصح فكان عدد الأطفال ١٩ طفلاً.

- أما من حيث مستويات القدرة على التناسق العيني - اليدوى فكان عدد الأطفال فى المستوى الضعيف ١٠ أطفال مقابل ١٠ أطفال فى المستوى المتوسط نظراً لحصولهم على ٦٥٪ من الدرجة طبقاً للجدول التشخيصى. هذا بالإضافة إلى احتلال ١٠ أطفال المستوى القوى لحصولهم على ٧٥٪ من الدرجة مقابل ١٠ طفلاً فى المستوى للناصح لحصولهم على ٨٥٪ من الدرجة المخصصة.

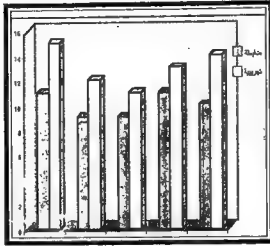
- وعن مستويات القدرة على التناسق الحركى للكلى، فقد تبين أن ٢٠ طفلاً احتلوا المستوى للضعيف مقابل ٩ فى المستوى المتوسط و٢٢، ٥١ فى المستويين القوى والناصح على التوالى.

وبناءً على ما سبق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مستويات أبعاد التناسق الحركى. وهذا يؤيد صحة

اختبار صحة الفرض الثانى:

ونصّه

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبي السلوكى فى مهارة التناسق العيني - اليدوى بعد وقبل تطبيقه.



شكل (٣)

يمثل الرسم البياني لدرجات مهارة التناسق العيني -  
اليدوي لدى أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة  
بعد تطبيق البرنامج

### اختبار صحة الفرض الرابع:

ونصه

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي  
درجات أطفال البرنامج للتدريسي السلوكي في مهارة  
التناسق العيني - اليدوي بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور  
شهرين من المتابعة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار  
ويلكوكسون Wilcoxon لدلالة الفروق بين المتوسطات  
وجداول (٩) والرسم البياني شكل (٤) يوضح ذلك

### اختبار صحة الفرض الثالث:

ونصه

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي  
درجات أطفال البرنامج للتدريسي السلوكي وأطفال  
المجموعة الضابطة في مهارة التناسق العيني - اليدوي  
لصالح أطفال البرنامج بعد تطبيقه.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار  
ويلكوكسون Wilcoxon لدلالة الفروق بين المتوسطات  
وجداول (٨) والرسم البياني شكل (٣) يوضح ذلك

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال البرنامج  
التدريسي السلوكي وأطفال المجموعة الضابطة في  
مهارة التناسق العيني - اليدوي بعد التطبيق

| البيانات      | العدد | متوسط<br>الرتب | قيمة<br>Z | الدلالة |
|---------------|-------|----------------|-----------|---------|
| قبلي/ بعدى    | ٣     | ٢,٠٤١          | ٠,٤١      |         |
| الرتب السالبة | صفر   |                |           |         |
| الرتب الموجبة | ٥     |                |           |         |
| التساوي       | صفر   |                |           |         |
| الإجمالي      | ٥     |                |           |         |

يتضح من جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة  
إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين أطفال البرنامج وأطفال  
المجموعة الضابطة في مهارة التناسق العيني - اليدوي بعد  
التطبيق لصالح أطفال البرنامج. والرسم البياني التالي  
يوضح ذلك:

## تفسير فروض البرنامج:

زفاننت نتائج الدراسة التجريبية فى البحث الحالى بفاعالية البرنامج التدريبى السلوكى فى تنمية مهارة التناسق العينى- اليدوى لدى أطفال الروضة، حيث وُجِدت فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال عينة البرنامج بعد وقيل تطبيقه لصالح القياس البعدى، كما وُجِدت فروق بين متوسطى درجات مجموعة البرنامج والمجموعة الضابطة فى نفس المهارة لصالح مجموعة البرنامج. هذا بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أطفال البرنامج فى مهارة التناسق العينى- اليدوى بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة - ويمكن للباحثة أن تُرجع هذه النتائج إلى:

١ - البيلة المذيرة التى عاشها الطفل مدة شهرين أثناء تقديم البرنامج لها دورها الإيجابى فى تنمية مهارة التناسق العينى اليدوى، والدليل على ذلك أن أطفال المجموعة الضابطة لم يعيشوا فى هذه البيلة.

٢ - تنوع الأنشطة المقدمة للطفل والتي تُحَنِ بتنمية الأنامل والمعضلات الكبرى والمعضلات الصغرى أثناء القيام بالأنشطة (الرسم - الطوين - السير على النقط - لضم لحرز بأحجامه المختلفة .. وغيرها من أنشطة البرنامج)

٣ - شغف أطفال عينة الدراسة وحبهم الشديد للأنشطة المقدمة فى البرنامج - خاصة أن هذه الأنشطة مدعمة بالتعزيز والتدعيم - الأمر الذى يجعلهم يستجيبوا بسهولة ويسر لمثيرات البرنامج.

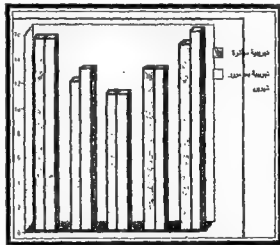
ونرى للباحثة أن للبرنامج دوره الفعال فى مراحل تعليمية لاحقة، إذ يسهم فى إعداد الطفل للقراءة والكتابة؛

## جدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال البرنامج التدريبى السلوكى فى مهارة التناسق العينى - اليدوى بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة

| البيسان  | العدد | متوسط الرتب | قيمة Z | الدلالة |
|--|-------|-------------|--------|---------|
| تجريبية بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة | ١     | ٣           | ٩,٠٠٠  | ١,٠٠٠   |
| الرتب السالبة  | ٢     | ١,٥         |        |         |
| الرتب الموجبة  | ٢     |             |        |         |
| التساوى الإجمالى                                       | ٥     |             |        |         |

يتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال البرنامج فى مهارة التناسق العينى- اليدوى بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة والرسم البياني التالى يوضح ذلك:



شكل (١٠)

يمثل الرسم البياني لدرجات مهارة التناسق العينى - اليدوى لدى أطفال البرنامج التدريبى السلوكى بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من المتابعة

٤ - إتراك الفرصة للطفل أولاً أن يمارس عملية الكتابة في الهواء أو باستخدام الصلصال أثناء اللعب ويستمر على ذلك حتى تضبط حركة يده وأصابعه وتتناسق كل منهما مع عينه.

٥ - تعتمد سيطرة الطفل على حركاته على ما يكتسبه من مهارات حركية، كذا فإن دور الحصانة والرياض والمطرس كوحدة بيئية تعمل على توجيّه أنشطة الأطفال الحركية من خلال التدريب وإثارة دوافعهم إلى الحركات المنظمة.

٦ - حت الباحثين والباحثات على استخدام الفنيات السلوكية حيث ثبت جدواها وفعاليتها بالنسبة لفئة الأطفال.

٧ - عمل برامج خاصة بتنمية التناسق الحركى الكلى والتآزر البصرى - الحركى لما لهما من أهمية فى عمليات القراءة والكتابة.

حيث أن كلاهما يحتاج إلى التناسق بين العين واليد وأثناء تعليم الطفل المواد الأكاديمية فى مراحل تعليمه المختلفة، هذا بالإضافة إلى أن البرنامج له دوره الوقائى حيث أنه من الممكن أن يقدم هذا البرنامج إلى مجموعة أخرى من الأطفال لهم نفس مستوى الضعف فى مهارة التناسق العيلى اليدوى - الأمر الذى يسهم فى توافقهم الدراسى فيما يتعلق بالقراءة والكتابة فيما بعد.

### توصيات الدراسة:

- ١ - تدريب الطفل على الرسم والتلوين وتخطيط الأشكال التى تشبه الحروف الأبجدية أو تحتوى عليها من الوسائل الحسية التى تستثير شوق الطفل للكتابة.
- ٢ - لا تطلب من الطفل بأن تكون حروفه أثناء الكتابة منقحة متساوية أو فوق السطر لأن الكتابة تمر بعدة مراحل.
- ٣ - لا يجبر للطفل على الرسم أو الكتابة بمستوى يفوق عمره واستعداده حتى تلمس قدرته فى توافق حركة اليد مع حركة العين.



## المراجع العربية

- ١٠- فوقيه حسن رمضان (٢٠٠٠): كيف نعد طفل الروضة لتعلم القراءة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١١- محمد السيد عبدالرحمن (١٩٩٩): نظريات النمو، القاهرة، زهران للشرق.
- ١٢- محمد رفقي محمد (١٩٨٧): سيكولوجية اللغة والتنمية للتربية لطفل الرياض، الكويت، دار القلم.
- ١٣- محمد محروس الشاذلي (١٩٩٣): التصور الإسلامي لنموذج السلوك البشري، مجلة الإمام بن سعد الإسلامية، العدد الثامن.
- ١٤- محمود عبدالحاميم (١٩٨٩): الإحصاء والتفاضل في التربية وعلم النفس، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- ١٥- منى أحمد الأزهري (١٩٩٣): تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على بعض الإدراكات لمس حركية وبعض عناصر اللياقة البدنية لدى أطفال ما قبل المدرسة، السجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، كلية التربية للبنين بالهرم، جامعة حلوان.
- ١٦- هدى محمد الناشف (١٩٩٣): استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، ط ١، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ١٧- هدى محمد الناشف (١٩٩٦): إعداد الطفل للقراءة وللكتابة، القاهرة دار الفكر العربي.
- ١٨- هدى محمد الناشف (١٩٩٩): إعداد الطفل للدراس للقراءة وللكتابة، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ١٩- هدى محمد قناري (١٩٩٣): الطفل ورياض الأطفال، ط ١، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

- ١- حسن مصطفى، هدى قناري (٢٠٠١): علم نفس النمو، الجزء الأول- الأسس والنظريات، القاهرة، دار قباء.
- ٢- حنان السيد عبدالظاهر زينان (٢٠٠١): فاعلية برنامج تدريبي لتعمية للمهارات النفسحركية لمتأخرى النمو في سن ما قبل المدرسة وأثرها على الملوك التكيفي، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية للتربية، جامعة الأزقبيق.
- ٣- سيدة عبدالرحيم صديق (١٩٩٣): برنامج مقترح للتربية الحركية لمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية للتربية الرياضية للبنات، جامعة حلوان.
- ٤- علي أحمد ابن (ب.ت): مرشد الصحة برياض الأطفال، القاهرة، شركة مطبع.
- ٥- عواطف إبراهيم (١٩٩٤): الطرق الخاصة بتربية لطفل وتعليمه في الروضة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٦- عواطف إبراهيم، محمد عزاب، سيد القمصني (١٩٩١): تربية الطفل من الميلاد حتى الثالثة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٧- فريدة إبراهيم عصان (١٩٨٧): للتربية الحركية لمرحلة لرياض والمرحلة الابتدائية، الكويت، دار القلم.
- ٨- فهم مصطفى (١٩٩٤): اللال والقراءة، الدار المصرية للبلدانية.
- ٩- فوقيه حسن رمضان (٢٠٠٠): الاحتياجات للمانية اللازمة لتعليم طفل للروضة دراسة تشخيصية علاجية، مجلة كلية للتربية، جامعة عين شمس، العدد ص .

## المراجع الأجنبية

- 20- Case-Smith, Jane. (1996): "fine motor outcomes in preschool children who receive occupational therapy services" American Journal of occupational therapy. Jan. Vol 50 (1): 52-61.
- 21- Pedrizzi, Ermellina, Anderioni, Adriano, Bono, Renata, Bova, Stefania, Farinotti, Mariangelo, Inverno, Michelina, Sawoiardo, - Silvia, (1998): Eye movement disorders and visual perceptual impairment in diplegic children born preterm & A child neurology. Oct., Vol 40 (10): 682-688.
- 22- Fletcher-Susan-Henderson. (1995): The predictive validity of the Kindergarten diagnostic Instrument (K. D. I) (Readiness screening), PhD, Texas-Woman's University (0925).
- 23- Gillberg, C. & Rasmussen. P (1982): "Perceptual, motor & attention deficits in seven-year-old children: Background factors" Developmental medicine & child neurology. No (94) Vol., (6), p. 752-770.
- 24- Huh, J.; Williams, H. & Burke, J. (1998): "Development of bilateral motor control in children with developmental coordination disorders" Developmental medical child neurology. Vol., (40), No. (4), p474-484.
- 25- Kadesj, b. Gillberg, C. (1999): "Developmental coordination disorders in Swedish 7-years-old children." Journal of American Academy Academy of Child Adolescence Psychiatry". Vol., (38), No. (4). p. 820-828.
- 26- McIntyre- Susanne, (1996): "Prediction of Hispanic Children's Kindergarten Competencies. PhD, New York University (0146).
- 27- Meisels, Samuel- J.; Marsden, - Dorothea; Wiske, - Martha- Stone, Henderson, Laura- w. (1997): "ESI-R: Early screening inventory - revised examiner's manual". Rebus Inc. 715 North University Avenue, Suite 6, P. O Box 4479, Ann Arbor, MI 48106- 4479, toll- free phone: 800-435-3085, fax: 313-668-4726.
- 28- Parush, Shula, Yachman, Aviva, Cohen, Dalit, Gershon, Esther, (1998): "Relation of visual perception and visual motor integration for clumsy children" Perceptual and motor skills. Feb., Vol. 86 (1): 291-295.
- 29- Piek, & Edawrd. K. (1997): "the identification of children with developmental coordination disorder by class and physical education teacher". Journal of educational psychology, Vol (67), No. (1) p. 55-67.
- 30- Sakihara, - Hideki- (1998): "1/A developmental study of letter copying in preschool children: evaluation from the view point of segmentation construction" Japanese Journal of educational psychology. Jun., Vol. 4692: 212-220.

## مقدمة

اجتلت القيادة مكانة بارزة في الفكر الإنساني خاصة مع تطور المجتمع البشري وانتقاله من المرحلة القبلية والعشائرية إلى بداية نشأة مفهوم الدولة مع ظهور المجتمع الطبقي. وقد تبلور مفهوم القيادة بصورة أكثر وضوحاً مع قدوم الثورة الصناعية في أوروبا ونشأة الإدارة العلمية على يد «تaylor» تلبية للحاجة الملحة التي اقتضتها نشأة أشكال جديدة وعلى نطاق واسع من المؤسسات والتنظيمات كبيرة الحجم التي انقسم بها المجتمع الصناعي، ومن ثم تزايدت أهميتها مع تطور المجتمع الحديث وأصبح لها مكانة مرموقة في عصرنا الحاضر، نظراً لطبيعة وخصائص هذا العصر الذي يتسم بالعديد من التطورات والتغيرات السريعة والمتلاحقة في شتى مناحي الحياة، والتي وانكبها استحداث أساليب تقنية وتكنولوجية أكثر تطوراً لتتواءم معها. وهو الأمر الذي يتطلب ضرورة أن تكون هناك قيادة إدارية واعية وفعالة قادرة على إدارة هذه التنظيمات الضخمة وتحقيق أهدافها. وهكذا أصبحت القيادة تلعب دوراً هاماً وريادياً في مختلف مجالات النشاط الإنساني، بل وتعدّ إلهها أهم عوامل النجاح أو للفشل.

## علاقة الروح المعنوية

### بأنماط السلوك القيادي

دراسة على عينة من

رئيسات الأقسام الأكاديمية

وأعضاء هيئة التدريس في

كليات التربية للبنات،

د. عادل بن صلاح عمر عبد الجار

أستاذ علم النفس المشارك

قسم علم النفس

كلية التربية - جامعة الملك سعود



ولقد توصلت معظم الدراسات والبحوث التي قام بها عدد من الباحثين - في العقود الأخيرة - في مجال دراسة السلوك القيادي إلى تحديد بعدين أساسيين هما: إنشاء الهيكل التنظيمي للمؤسسة والذي يتم في إطار تخطيط العمل وتنظيم المهام لزيادة الإنجاز، والبعد الآخر يتعلق في الاهتمام بالعلاقات الإنسانية في محيط العمل ورعايتها، وبالتالي يتحقق السلوك القيادي للعمال باعتباره المحصلة النهائية لهذين البعدين (مصطفى محمد متولى، ١٩٨٧م).

وأوضح نواف كنعان (١٩٨٥) أن هناك جانباً آخر لا يقل أهمية عن الجانبين السابقين وهو الجانب الاجتماعي بما يفرسه هذا الجانب من قيود قد تعكس على سلوك القائد داخل التنظيم، والذي يسم بصورة أو أخرى بصيغة اجتماعية - كأحد مؤسسات المجتمع. وبعد الاهتمام بالتنظيم العالي - كجزء من التنظيم أو البناء الاجتماعي الكلي للمجتمع - من أهم ركائز التنمية لما يقوم به من دور فعال في نمو المعرفة ونقلها وتطبيقها، فضلاً عن تدريب القوى البشرية الماهرة القادرة على الإبداع والابتكار، والمساهمة في عملية صنع وتفريخ القيادات الفنية والهندية والسياسية والفكرية. لذا نجد أن هذا النمط يحظى باهتمام كبير في كافة المجتمعات التي تتطلع إلى غد أفضل.

فالجامعات والكلية كمؤسسات لروية تعد نظاماً اجتماعية وإدارية مفترحة، تختلف كل الاختلاف في تركيبها وتركيبها وأهدافها وعلاقاتها وأنماط السلوك السائدة فيها عن غيرها من المؤسسات والنظم الاجتماعية الأخرى، فهي تختلف في أنواع الجماعات والأطراف التي تنتمي إليها، كما تختلف في طريقة مزج وتنسيق الأهداف

المتباينة لهذه الجماعات، وكذلك تختلف في طبيعة العمل والأنماط المطلوبة لإنجازه، ومن ثم تختلف أيضاً في الكفاءات والمهارات التي يجب أن يتمتع بها القائمون بعملية الإنجاز (حسين علوي، ١٩٧٧م).

ولما كانت مؤسسات التعليم العالي هي الجهة المنوط بها تزويد المجتمع بحاجته من الكفاءات الفنية والإدارية اللازمة، كان لابد - وبالتالي - من وجود قيادات إدارية تربية وإعنية تعمل على خدمة هدف للتنمية البشرية، والتخطيط لها من خلال الوقوف على متطلبات المجتمع واتجاهات العصر الذي تعيش فيه (هيفاء أبوغزالة ١٩٨٤م).

ويرى كثير من رجال الفكر الإداري أن التطور والتقدم والنجاح في المؤسسات المختلفة إنما يقاس بمقدار فعاليتها القيادية وقدرتها على توجيه العاملين ورفع معنوياتهم في اتجاه الأهداف المنشودة، وأن إخفاق المؤسسات في تحقيق أهدافها إنما يرجع إلى ضعف القيادة وعدم الاكتراث بهذا البعد. ومن هنا تهتم القيادة التربوية برفع الروح المعنوية للأطراف المختلفة في محيط العمل خاصة في المؤسسات التربوية، وحفز مجهوداتهم لرفع معدلات الانتاج، وتوفير المناخ المناسب للتمحس في العمل وزيادة الإنجاز (هاني الطويل، ١٩٨٦م)، ولتتعاامل معهم على أساس من التقيم والمبادئ الإنسانية والاجتماعية، وتوظيف طاقاتهم لبذل المزيد من الجهد بما يحقق طموحاتهم ورغباتهم من جهة، وطموحات وأهداف المؤسسة من جهة أخرى (معود للنمر وأخرون ١٩٨٩م).

وتعد الأقسام الأكاديمية بمثابة الوحدات التنظيمية الأساسية في مؤسسات التعليم العالي، ولذا فإن دأى محاولة لفهم طبيعة مؤسسات التعليم العالي وتدعيمها وتطويرها

### مشكلة الدراسة :

نظراً للدور الهام والفعال الذي تلعبه القيادة في تحقيق الأهداف، حيث يسبب إليها الكثير من عوامل النجاح أو الفشل في مجالات العمل المختلفة، تمثل القيادة التدريبية أهمية كبرى في كليات البنات - على وجه الخصوص - انطلاقاً من أهمية هذه المؤسسات التدريبية ودورها الفعال في خدمة المجتمع وتطوره من خلال الارتقاء بمستوى الوعي والتفكير لدى نصف طاقات ذلك المجتمع .

وتؤدى الأقسام الأكاديمية في هذه الكليات دوراً هاماً وأساسياً في تحقيق رسالة هذه الكليات كمؤسسات علمية واجتماعية وتربوية، ويتوقف نجاحها في أداء مهامها بدرجة كبيرة على كفاءة القائمين عليها، خاصة وأن مهمة رئيسات الأقسام تعد من الوظائف الهامة في هذا الإطار، فهي تمثل مفتاح النجاح والانطلاق في استطلاع تلك الأقسام بمسؤولياتها وتحقيق أهدافها .

وقد تأكد لنا من خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة، وأيضاً من خلال استقراء الواقع العملي، أهمية الدور الحيوي الذي تلعبه القيادة الفعالة في تلك الأقسام الأكاديمية، لما لها من آثار مباشرة وغير مباشرة على مسيرة الأنشطة الأكاديمية في تلك الأقسام، نظراً لأن رئيسة القسم بحكم موقعها لها مهام معينة تحددها الأنظمة والوائح. فهي تعد للمسئولة الأولى أمام عميد أو عميدة الكلية عن سير العمل وتطويره، في ذلك القسم الذي تتولى رئاسته. وهي كذلك أستاذة أكاديمية تتعامل مع فئة معينة من أعضاء هيئة التدريس، وتلك الفئة لها خصائصها وطموحاتها، ويعتمد أدلوم على الدافع الذاتي والثقة في النفس، ومهاراتهم الاجتماعية في جنب الآخرين، والتي

ينبغي أن تبدأ من الأقسام الأكاديمية التي تحد حجر الزاوية في أى محاولة للإصلاح أو للتقدم أو للتطوير، (سيف الإسلام مطر، ١٩٨٧م).

وهذه الأقسام الأكاديمية لا تعمل في فراغ كما أنها لا تقوم بدورها من تلقاء نفسها أو بقوة الدفع الذاتي، وإنما لابد لها من قيادة وأصية تقوم على إدارتها وإدارة التنظيمات الأكبر التي تشملها وهذه القيادة تتمثل في أحد أعضاء هيئة التدريس العاملين بالقسم، والذي يمتلك من المؤهلات والمهارات والقومات العلمية والفكرية والعملية ما يؤهله للقيام بهذا الدور على الوجه الأكمل، سواء كان رجلاً أم امرأة، المهم أن يكون مؤهلاً لذلك، وإن كانت رئيسة القسم قد تحتاج إلى مزيد من المهارات والقدرات، نظراً لأنها قد تواجه المزيد من الصعوبات والمشكلات في إنجاز مهامها الأكاديمية والإدارية، فضلاً عن الدور العلمى والبحثي للقسم - الذى تترأسه - ودوره في خدمة المجتمع .

ومن ثم فإن رئيسة القسم تكون هي المسئولة عن إدارة القسم وسير العمل فيه، وتتسق جهود أعضاء الهيئة التدريسية، فهي تمثل القائد الفعال الذى يستطيع ضبط مقاليد الأمور، من مطلق اهتمامها بتحقيق الإنجاز العلمى والعملى إلى جانب اهتمامها أيضاً بالعلاقات الإنسانية والجوانب الاجتماعية ورعايتها فيما بين أعضاء هيئة التدريس في القسم الذى تتولى رئاسته، ولذا فإن تلك القضية جديرة بالبحث والاهتمام. ومن هنا نركز هذه الدراسة على تقصى نمط القيادة - لدى رئيسات الأقسام الأكاديمية بكلية التربية للبنات - في أبعاده المختلفة وعلاقة ذلك السلوك القيادى بحالة أو مستوى للروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس .

تجلى في أحاسيسهم ومشاعرهم بالانتماء للكلية ووضع مصلحة الكلية فوق مصالحهم الخاصة.

لذلك فمستوى رئيسة القسم تكمن في تهيئة الجو المناسب للعمل في إيجابية وفعالية من جانب السادة أعضاء هيئة التدريس العاملين معها، وبذلك يمكن القول أن النمط القيادي لرئيسة القسم له دور فعال وتأثير بالغ على معنويات العاملين معها.

خاصة وأن العمل الأكاديمي يختلف عن غيره من الأعمال في مجالات النشاط الأخرى فهو في مجمله عمل فكري، والعمل الفكري يعتمد في أدائه - إلى حد كبير - على الروح التي يؤدي بها، وعلى معنويات القائمين به وأحوالهم الذهنية والنفسية (محمد حمدي النشار، ١٩٩٦، ٣٤٣).

فارتفاع الروح المعنوية لدى الأفراد مرتبط بالضرورة بمدى توحده مع الجماعة التي يعمل معها وشعوره بالانتماء إليها، وسعيه إلى تحقيق الكفاية في العمل في إطار الجماعة (أمة اللطيف شيان، ١٩٨١: ٤٩).

هذا وقد أكدت الأبحاث والدراسات التي أجراها عدد من الباحثين من بينهم حامد عبدالعزيز القايدي (١٩٨٧)، على صالح الزهراني (١٩٩٣)، محمد بن راشد الصاطوح (١٩٩٧م) وغيرهم، على أهمية العلاقة الارتباطية الوثيقة بين الروح المعنوية ونمط القيادة، وتأثير تلك العلاقة في مخرجات العملية التعليمية.

في حين أشارت بعض الدراسات التي تناولت العلاقة بين النمط القيادي والروح المعنوية إلى أنه ليس للنمط القيادي تأثير على الروح المعنوية، ومن هذه الدراسات تلك الدراسة التي أجراها أحمد بطاح (١٩٧٩).

وهكذا يتبين لنا تعارض معظم الدراسات والبحوث وانقسامها بين مزيد ومعارض لوجود علاقة بين النمط القيادي لرؤساء الأقسام والروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس، وهو ما يعزز أهمية موضوع البحث الحالي، ومحورية القضية التي يخصها في محاولته الكشف بموضوعية عن طبيعة تلك العلاقة، كما تتمثل جدته وإشكاليته - في ذات الوقت - في عدم وجود دراسة عربية واحدة - على حد علم الباحث - تتناول بالدراسة والبحث نمط القيادة وطبيعته - خاصة لدى رئيسات الأقسام في كليات التربية التابعة لوكالة الرئاسة العامة لتكليات البنات بالملكة العربية السعودية.

لذا تبرز أهمية الحاجة إلى إجراء دراسة عملية للكشف عن النمط القيادي لرئيسات الأقسام وتحديد علاقته بالروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية للبنات، وبذلك يمكن القول أن مشكلة للدراسة الحالية تكمن في محاولة التعرف بصورة واقعية وحقيقية على النمط القيادي لرئيسات الأقسام بكليات التربية للبنات في مدينة الرياض وعلاقته بالروح المعنوية لمعشرات هيئة التدريس بها. وذلك لتحقيق عدة أهداف عامة منها ما هو علمي بقصد إثراء التراث العلمي في مجال علم النفس، ومنها ما هو عملي يستهدف التعرف على أهم المعوقات والمقومات وسبل تدعيمها، ومنها ما هو مجتمعي يهدف إلى خدمة المجتمع الصغير (الجامعة) والمجتمع الأكبر الذي نعيش فيه.

ويمكن إلقاء المزيد من الضوء على مشكلة البحث بصورة أكثر تحديداً من خلال التساؤلات التالية:

## تساؤلات الدراسة :

تكتلور مشكلة البحث الحالي حول تساؤل عام مؤداها «ما هي طبيعة النمط للقيادي لدى رئيسات الأقسام بكلية التربية للبنات في مدينة الرياض وعلاقته بالروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس؟».

ويغفر عن هذا التساؤل العام مجموعة من التساؤلات الفرعية الأخرى التي تطرح نفسها في هذا السياق والتي تتمثل فيما يلي:

- ١ - ما هو نمط السلوك القيادي الذي تمارسه رئيسات الأقسام الأكاديمية بكلية التربية للبنات في مدينة الرياض؟
- ٢ - ما هو مستوى الروح المعنوية التي يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات بمدينة الرياض؟
- ٣ - هل توجد علاقة بين الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس ونمط القيادة بكلية التربية للبنات في مدينة الرياض؟
- ٤ - إلى أي مدى تختلف العلاقة بين نمط القيادة لرئيسات الأقسام ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس، تبعاً لتباين المتغيرات التالية (السن - الخبرة - التخصص - المرتبة العلمية - للجنسية)؟

... تلك هي التساؤلات الأساسية والفرعية التي يطرحها البحث، والتي نسعى لمحاولة الإجابة عليها تحقيقاً للأهداف التالية:

## أهداف البحث :

من منطلق أهمية موضوع هذا البحث والقضية التي يتبناها، وما هيبة المشكلة التي نحن بصددنا والتساؤلات التي تطرحها، يمكن تحديد الأهداف التي يسعى البحث الحالي إلى تحقيقها فيما يلي:

١ - التعرف على نمط السلوك القيادي الذي تمارسه رئيسات الأقسام الأكاديمية بكلية التربية للبنات.

٢ - التعرف على مستوى الروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات.

٣ - التعرف على علاقة نمط السلوك القيادي لرئيسات الأقسام والروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس مع تباين بعض المتغيرات (السن - الخبرة - التخصص - المرتبة العلمية - للجنسية).

٤ - تقديم الاقتراحات التي تساعد على تحسين المستوى القيادي لرئيسات الأقسام وتطويره، لتمكينهن من أداء دورهن في تنمية مجتمعاتهن المحلية بكل كفاءة واقتدار.

## أهمية البحث :

تتبع أهمية هذا البحث من أهمية الأبعاد العلمية والاجتماعية المرتبطة به والخسائلات التي يطرحها والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، إضافة إلى ندرة الأبحاث والدراسات العلمية في هذا المجال، وانخفاض المكتبة العربية لذلك يمكن الاعتماد عليه في مثل هذا الموضوع، وبالتالي ترتكز أهمية هذا البحث على عدة محاور تتمثل في:

١ - تساهم هذه الدراسة في توفير المزيد من المعلومات عن السلوك القيادي لرئيسات الأقسام، كما تحاول التعرف على واقع ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، قياساً على ذلك السلوك القيادي الذي تملكه رئيسات الأقسام.

٢ - تستمد هذه الدراسة أهميتها أيضاً من أهمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات ومكانتهم ودورهم في المجتمع، حيث يعهد إليهم بمسؤولية تنمية

مقومات الشخصية السوية لدى أبناء هذا الوطن تنمية متكاملة ومترتبة.

٣ - تقدم الدراسة بعض الآراء والمقترحات لأفراد عينة البحث فيما يتعلق بتطوير السلوك القيادي بالأقسام الأكاديمية ورفع الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

٤ - كما تجبىء أهمية هذه الدراسة نظراً لأهمية للدور الذى تلعبه القيادة الفعالة فى جوانب العملية الإدارية المتمثلة فى الجانب التنظيمى، والجانب الإنسانى، والجانب الاجتماعى، والجانب الخاص بتحقيق الأهداف، إضافة إلى تأثير نتائج السلوك القيادى إيجاباً أو سلباً فى اتجاهات العاملين وروحهم المعنوية، خاصة أنه لا توجد ولا حتى دراسة واحدة - حسب علم الباحث - قد سبق أن تناولت السلوك القيادى لرياسات الأقسام فى البيئة السعودية.

#### الدراسات السابقة :

أولاً - دراسات تناولت القيادة والسلوك القيادى :

دراسة هاميلتون (١٩٩٨) : أجريت على عينة مكونة من (٢١٤) قيادة طلابية نسوية فى إحدى الجامعات الحكومية، للتعرف على أهم المهام القيادية التى تمارسها النساء ومعرفة تأثير الطموح الأكاديمى على الممارسات القيادية وخصائص دور الجنس فى القيادة .

وقد طبق على العينة قائمة ممارسات للقيادة وقائمة دور الجنس واستمارة البيانات الشخصية . وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن للنسوة اللاتى يقمن بأدوار قيادية فى المدارس العليا لهن محسوسات نتائج عالية على كل

المقاييس بالنسبة لكل من الأناثين وكانت للنسوة السرد متوسطات درجات أقل من للنسوة الأبيض على كل مؤشرات القياس . وقد كشفت الدراسة أيضاً أن للتمط القيادى السائد لدى النساء هو نمط الإتياع بدلاً من نمط السيطرة .

دراسة محمد الصائغ ومحمود عطا (١٩٩٤) : وبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (١٧٧) مدرساً من المدرسين السعوديين الذين يعملون فى المرحلة الابتدائية . بهدف التعرف على الأنماط للقيادية للتربوية الأكثر شوعاً لدى مديري المدارس الابتدائية بمدينة الرياض كما يدرِكها العاملون معهم، ومدى تأثير الأنماط للقيادية للممارسة بخبرة المدير أو مؤهله العلمى . وقد أسفرت النتائج عن أن النمط الديمقراطى هو أكثر الأنماط شوعاً وممارسة من قبل المدرسين يالو للتمط الأوتوقراطى ثم الترسلى .

وأن هناك أثر لتفاعل الخبرة مع المؤهل على ممارسة الأنماط للقيادية، فقد اتضح أن مجموعة الخبرة الطويلة مع المؤهل الجامعى أكثر استخداماً للتمط الديمقراطى .

دراسة الحسن المندى ومحمد آل ناجى (١٩٩٣) : حيث طبقت هذه الدراسة على جميع عمداء جامعة الملك فيصل وعددهم (٦)، ورؤساء الأقسام (٤٢)، للتعرف على الأساليب القيادية لعمداء كليات جامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية فى المملكة العربية السعودية وتوصلت نتائج للدراسة إلى :

- وجود نمط قيادى شبه موحد فى كليات جامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية وهو النمط الديمقراطى .

- تطابق تصور عمداء الكليات ورؤساء أقسامهم بأن العمداء يستخدمون فى سلوكهم القيادى - فى أغلب الأحيان - أسلوب المشاركة .

المدارس الثانوية، للتعرف على السلوك القيادي لمديري المدارس الثانوية من خلال بعدين أساسيين هما : المبادرة والتقدير، وطبق على أفراد العينة الاستبيان الوصفي للسلوك القيادي (L. B. D.Q.) وقد كشفت النتائج عن :

— أن صورة السلوك القيادي تختلف من وجهة نظر المدير القائد في المدرسة أثناء تعامله السلوكي مع المعلمين عن وجهة نظره النظرية في هذا السلوك.

— ضرورة أخذ رأي المدرسين، فمن طريقه يمكن تحديد صورة واضحة لسلوك القيادي التربوي.

هذا ويشير نتائج الدراسات السابقة إلى :

— أن النمط القيادي الأنسب للمؤسسات التربوية هو النمط الإنساني (الديمقراطي).

— تبين للدراسات السابقة أهمية العنصر البشري في الإدارة باعتباره العنصر المهم في تحقيق التنمية البشرية والإدارية.

— كما بينت الدراسات وجود بعدين أساسيين للنمط القيادي هما البعد الذي يركز على العلاقات الإنسانية ومشاعر العاملين (الإنساني)، والبعد الآخر وهو الذي يركز على بيئة العمل وحجم الإنجاز وأهداف التنظيم، على حساب الحاجات الإنسانية للعاملين، وهو ما يعرف بـ (البعد الوظيفي).

ثانياً - دراسات تناولت أنماط القيادة وعلاقتها ببعض المتغيرات :

دراسة فوزية للشمرى (١٩٨٩) : وأجريت على عينة مكونة من (٢٨٧) مديرة، و (٢٣٥) معلمة وقد تم

دراسة هند الخديلة (١٩٩١) : وأجريت على عينة مكونة من (٩٨) من أعضاء هيئة التدريس للتعرف على أنماط القيادة في التعليم الجامعي كما يدرجها عضو هيئة التدريس. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن النمط القيادي السائد والأكثر انتشاراً هو النمط الديمقراطي، وقد تلاه النمط الأوتوقراطي، ثم النمط الحر.

دراسة دلال الهندود وزينب الجبر (١٩٨٥) : وطبقت على عينة مكونة من (٢٦) من مديري ومديرات المدارس الابتدائية و (١٢٢٤) معلماً ومعلمة، للتعرف على الفروق التي قد توجد بين تصور كل من المدير والمعلمين تجاه السلوك القيادي الذي يتبعه المدير في المدارس الحكومية في الكويت. وقد كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين تصور المدير وتصور المعلمين لسلوك المدير القيادي.

دراسة محمد سالم باعازي (١٩٨٤) : وهي دراسة أجريت على عينة مكونة من (١١٥٠) معلماً من معلمي مدارس مكة المكرمة، للتعرف على النمط الإداري الشائع في مدارس مكة المتوسطة وأثره على المعلم، وأى الأنماط أكثر تفضيلاً لدى المعلمين.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن النمط السائد لدى المدارس المتوسطة بمكة المكرمة هو النمط الأوتوقراطي والديمقراطي ثم بعد ذلك النمط للترسلي.. وأشارت النتائج أيضاً إلى أن النمط للديمقراطي ذا أثر إيجابي على المعلم، وهو الذي يفضلونه المعلمون حيث بلغت نسبة التفضيل ٨١,٢ ٪ من مجموع أفراد العينة.

دراسة أميل فهمي (١٩٧٧) : وقد طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٣٠) مديراً، و (٨١٩) مدرساً من

اختيارهم بطريقة عشوائية، للتعرف على علاقة بعض العوامل المؤثرة على فعالية القدرة للقيادة لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية بمدينة الدمام. وهذه العوامل -

من وجهة نظرهما - هي النمط القيادي والمستوى العلمي والخبرة العملية والإدارية وبعض سمات الشخصية للمديرة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة قوية بين القدرة على القيادة التربوية والسمات الشخصية للمديرات. فكلما زاد تقديم المعلومات للسمات للشخصية لمديراتهن كلما ازداد تقييمهن للقدرة القيادية لصالح المديرات المتميزات بسمات شخصية متميزة. أيضاً كشفت الدراسة عن أن مهارة الاتصال هي أضعف جوانب للقدرة القيادية للمديرات، وهو ما يعد أحد أسباب تدنى مستوى الفعالية القيادية لهؤلاء المديرات. كما أسفرت الدراسة عن أن عوامل مثل (العمر، الموهل العلمي، سنوات الخبرة العملية، نوعية التخصص) ليست لها علاقة مباشرة أو بشكل واضح بالقدرة القيادية، حين مقارنتها بهذه القدرة بشكل فردي، إلا إذا اجتمعت كلها أو أغلبها، ومن ثم فإن علاقتها أو تأثيرها في القدرة القيادية تتضح بصورة جلية.

دراسة أحمد عمر مناد (١٩٨٨) : والتي أجراها بهدف التعرف على العلاقة بين نمط القيادة لمديري المدارس الثانوية، وولاء المعلم لعمله، حيث كشفت نتائج هذه الدراسة عن أن المعلمين تحت النمط الإداري الديمقراطي، كانوا أكثر ولاءً لمعلمهم من زملائهم تحت الأنماط الإدارية الأخرى. كما كشفت نتائج الدراسة أيضاً عن عدم وجود أثر لجنس المعلم أو خبرته على ولاءه لعمله.

دراسة صبر أحمد على باقازي (١٩٨٨) : وقد أجريت على عينة مكونة من (٢٤٦) معلماً من مخطى للمرحلة

الابتدائية للتعرف على نمط القيادة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية للبنين بمكة المكرمة وقد أوضحت الدراسة ما يلي :

١ - أن أنماط القيادة للمدرسية بأنواعها الثلاثة موجودة بالمدراس الابتدائية حسب النسب التالية :

١ - نمط القيادة المدرسية الديمقراطية بلغت نسبة شيعوه بدرجة عالية جداً ٥١,١٢ ٪ وبدرجة عالية ٣٤,١ ٪.

٢ - نمط القيادة المدرسية الأوتوقراطية بلغت نسبة شيعوه بدرجة عالية جداً ٨,٧ ٪ وبدرجة عالية ٩,٤ ٪.

٣ - نمط القيادة المدرسية التسلطية بلغت نسبة شيعوه بدرجة عالية جداً ٦,١ ٪ ونسبة شيعوه بدرجة عالية ٤,٨ ٪.

٤ - أن هناك ارتفاع في درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المرحلة للعاملين في ظل القيادة الديمقراطية عن نظرائهم المعلمين العاملين في ظل بقية الأنماط الأخرى.

دراسة يوسف الدبراوي وعلى محمد يحيى (١٩٨٧) : وهي دراسة على عينة مكونة من (٩٠) مديراً ومديرة من المرحلة الثانوية والإعدادية والابتدائية بمنطقة العين في دولة الإمارات العربية المتحدة، للتعرف على العلاقة بين القدرة على القيادة التربوية وبعض السمات الشخصية.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن سمة السيطرة والمسؤولية والذبات الانفعالي ليس لها أثر على السلوك القيادي، بينما كان لسمة العلاقات الاجتماعية أثر دال على السلوك القيادي.

دراسة كمال دراني وعيد ديرانى (١٩٨٤) : وتهدف إلى التعرف على العلاقة بين النمط القيادي لمديري

ازدادت درجة اهتمام المديرية بالجانب العلمي وجانب العلاقات الإنسانية كلما ارتفعت الروح المعنوية للعاملات - (بما فيهن المعلمات) داخل المدرسة - وللطالبات مما يترك أثراً إيجابياً على مستوى التحصيل، وكذلك متغيري الخبرة ونوع المؤهل فإنهما يؤثران على مستوى تحصيل الطالبات.

دراسة زبيب محسن على (١٩٨٤) : وقد أجرتها على عينة مكونة من (٢٥) مديرة، وجميع المعلمات السعوديات الجامعيات ممن أمضين سنة أو أكثر مع نفس المديرية والبالغ عددهن (١٢٥) معلمة، وذلك بهدف التعرف على العلاقة بين النمط القيادي (الديمقراطي، الاستبدادي، التصببي) لمديرة المدرسة الثانوية وبين شعور المعلمات العاملات معها بالأمن. والتعرف على أثر كل من عمر المديرية ومؤهلاتها الدراسي (تربوي - غير تربوي) وعدد سنوات خبرتها كمديرة على درجة اهتمامها بالإنسان والعمل، ومعرفة أثر كل من سن المعلمة ومؤهلاتها الدراسي (تربوي - غير تربوي) وعدد سنوات خبرتها في التعليم، وعدد سنوات خبرتها مع المديرية الحالية على درجة شعورها بالأمن.

- وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن النمط السائد في إدارة المدرسة الثانوية في مدينة الرياض هو النمط الاستبدادي حيث كان جدد المديرات الاستبداديات (٢٠) مديرة مقابل خمس مديرات ديمقراطيات.

- كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي الديمقراطي لمديرة المدرسة الثانوية في مدينة الرياض وبين الشعور بالأمن لدى المعلمات العاملات معها.

المدارس الإلزامية وشعور المعلمين بالأمن. وقد كشفت نتائجها عن وجود علاقة هامة بين نمط الإدارة الموجه للاهتمام بالعاملين وشعور المعلمين بالأمن، وإلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين نمط الإدارة الموجه للاهتمام بالعمل والأمن النفسي للمعلمين، كما لم تكشف للنتائج عن وجود أثر هام لجنس المعلم وتأهيله العلمي على شعوره بالأمن.

دراسة موسى الصغير (١٩٨٤) - وبلغت على عينة مكونة من (٣٧) مديرة من مديرات المدارس، والمتوسطة بمدينة الرياض و (٤٧٤٤) طالبة من طالبات المدارس، للتعرف على أساليب القيادة الإدارية في المدارس المتوسطة الحكومية بمدينة الرياض وأثر كل أسلوب على تحصيل الطالبات، وذلك من خلال دراسة ثلاثة محاور هي : أسلوب القيادة (أوتوقراطي - ديمقراطي - تصببي) - اهتمام القيادة بالجانب الفني (العمل) - اهتمام القيادة بـ جانب الإنساني (العلاقات الإنسانية). ولقد كشفت نتائج الدراسة عن :

وجود علاقة طردية بين نوع المؤهل ودرجة اهتمام المديرات بالجانب الفني أو الوظيفي، فكلما كان مؤهل المديرية تربوياً كلما ازدادت درجة الاهتمام بالجوانب العلمية. وكذلك توجد نفس العلاقة بين نوع المؤهل ودرجة الاهتمام بجانب العلاقات الإنسانية، بينما كانت العلاقة ضعيفة بين متغير الخبرة (عدد سنوات الخبرة العملية) وبين درجة الاهتمام بالجانب العلمي، ومعومة تماماً بين هذا المتغير ودرجة الاهتمام بالجانب الإنساني.

كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين شؤك مديرة المدرسة القيادي ومستوى تحصيل الطالبات. فكلما



- توجد علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية مهمة بالأسبة للاهتمام بالعمل أو الناس عند مديرية المدرسة الثانوية في مدينة الرياض وبين كل من من المديرية وعدد سنوات خبرتها كمديرة مدرسة ثانوية ومؤهلاتها الدراسية (تربوى، غير تربوى).

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية مهمة بين الشعور بالأمن لدى المعلمات في مدارس مدينة الرياض وبين كل من من المعلمة وعدد سنوات خبرتها في التعليم وعدد سنوات خبرتها مع المديرية الحالية ومؤهلاتها الدراسية (تربوى، غير تربوى).

دراسة حسن محمد إبراهيم حسان وعبدالمعالي الصياد (١٩٨٤): وهي دراسة على عينة مكونة من (٢٣٤) معلماً من معلمي المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، للتعرف على الأنماط القيادية التربوية وعلاقة هذه الأنماط بالرضا الوظيفي للمعلم، ومدى إدراك المعلمين لنمط القيادة الكائن من حيث كونه نمطاً ديمقراطياً أو نمطاً أوتوقراطياً أو نمطاً ترسلياً، والتعرف على العلاقة بين رضا المعلم عن العمل وأنماط القيادة الثلاثة الكائنة، كل على حدة، ونوع العلاقة إن وجدت. وقد كشفت نتائج الدراسة عن الآتي:

- يعتبر النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط شيوعاً في المدارس المتوسطة بمكة المكرمة يليه النمط الأوتوقراطي ثم النمط الترسلّي الذي كان أقل الأنماط وجوداً.

- أن نمط القيادة للديمقراطية هو أفضل أنواع القيادة التربوية من حيث تأثيرها الإيجابي على درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس حيث اتضح أنها ذات علاقة موجبة وبالدالة إحصائية بدرجة الرضا الوظيفي.

دراسة محمد عبدالرحمن طوالبه (١٩٨٢): وقد طبقت هذه الدراسة على عدد من مدرّاه المدارس الثانوية الأردنية للتعرف على أنماط السلوك القيادي لمدير المدرسة الثانوية، وأثرها في للعلاقة بين الإدارة والمعلمين، وبصور المعلمين لفعالية الإدارة في الأردن وقد كشفت للدراسة عن أن النمط القيادي الذي يتميز بدرجة عالية في وضع إطار العمل، وبدرجة عالية في الاعتبارية معاً، كان أكثر الأنماط إنتاجية، وأكثرها مقدرة على بناء علاقات إيجابية بين الإدارة والمعلمين - في رأى المعلمين - . عنه لدى النمط الذي يتميز بدرجة منخفضة في وضع إطار العمل والاعتبارية.

دراسة ليكر (١٩٧٩): أشارت نتائج الدراسة التي أجراها ليكر، للتعرف على العلاقة بين السلوك القيادي للمدير ورضا المعلمين إلى أن السلوك القيادي الذي يهتم بمشاعر المعلمين يطبق مؤشراً للتنبؤ برضا المعلمين أكثر من السلوك القيادي الذي يهتم بإنشاء الهيكل التنظيمي، وأن العلاقة بين السلوك القيادي السهم بالمعلمين والروح المحورية أقوى من العلاقة بين السلوك القيادي السهم بالهيكل التنظيمي والروح المحورية.

دراسة شن (١٩٧٥): وقد أجرى شن، هذه الدراسة على عينة من مديري المدارس، للتعرف على علاقة أسلوب المدير القيادي برضاه عن عمله، وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن المعلمين يستجيبون لأسلوب المدير الديمقراطي أكثر من استجابتهم لأسلوب المدير الأوتوقراطي، وأنه كلما زاد أسلوب المدير الديمقراطي، كلما كان المعلمون أكثر رضا عن عملهم وأكثر استجابة له (أحمد بطاح، ١٩٧٩: ٣٧).

### هذا وتشير نتائج الدراسات السابقة إلى :

- أن غالبية النتائج تؤيد وجود علاقة ارتباطية بين النمط القيادي وبعض المتغيرات كالرضا الوظيفي - الشعور بالأمن لدى العاملين - ودرجة الاجتماعية.

### ثالثا - دراسات تناولت النمط القيادي وعلاقته بالروح المعنوية :

دراسة الحسن محمد المفدى (١٩٩٦) : وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٧١) مديراً و(٦٥٦) معلماً، في مختلف مدارس البنين - محافظة الإسماعيل، للتحعرف على الأساليب القيادية لمديري -مدارس وأثرها في مستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم في ضوء المتغيرات الذاتية : مسبقاتهم التعليمية، وسلوات الخبرة، واختلاف التخصص (علوم إنسانية/ علوم طبيعية)، ومستوى التدريب، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى :

- يمارس المديرون في المرحلة الابتدائية الأسلوب المشارك، وفي المرحلة المتوسطة أسلوب التشويق، وفي المرحلة الثانوية أسلوب الأمر.

- المعلمون في المرحلة الابتدائية أكثر رضا عن بيئة العمل ومحتوى العمل عنه لدى المعلمين في المرحلة المتوسطة والثانوية.

- المعلمون ذوو الخبرة الطويلة أكثر رضا عن بيئة العمل ومحتوى العمل عنه لدى المعلمين الأقل خبرة.

- أن هناك تأثيراً للعوامل المكونة لبيئة العمل ومحتوى العمل على درجة الرضا لدى المعلمين.

أما دراسة خالد العمري (١٩٩٢) : والتي أجراها على عينة مكونة من (٢٠٢) معلماً ومعلمة، تم لفحصيادهم

عشوائياً من المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم في محافظة أريد، للتعرف على العلاقة بين هذا السلوك القيادي ومتغيري ثقة المعلم بالمدير وارتباطه بفعالية المدير - من وجهة نظر المعلمين - والتعرف على أثر بعض المتغيرات الذاتية للمعلم (المؤهل، الجنس، الخبرة التربوية، الخبرة الحالية، مستوى المدرسة) على هذه العلاقة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن الآتي:

- وجود علاقة دالة إحصائياً بين الثقة بالمدير من جهة، ومتغيري سلوكه القيادي، ومتغيرات المعلم الذاتية، من جهة أخرى.

- وجود أثر دال إحصائياً لمتغيرات السلوك الاعتباري للمدير وسلوكه في وضع إطار العمل، ومستوى الدراسة، وخدمة المعلمين على درجة الثقة بالمدير. في حين لم يظهر أي أثر لجنس المعلم، ومؤله، وخبرته التربوية.

- وجود علاقة دالة إحصائياً بين الفعالية الإدارية من جهة ومتغيري السلوك القيادي للمدير، ومتغيرات الخبرة الذاتية للمعلم من جهة أخرى.

- وجود أثر دال إحصائياً لمتغيرات السلوك الاعتباري للمدير وسلوكه في وضع إطار العمل، ومؤهل المعلم الطمي على الفعالية الإدارية. في حين لم يظهر أي أثر لجنس المعلم، وخبرته، ومستوى مدرسته.

وفي دراسة حامد عبد العزيز القايدي (١٩٨٧) : التي أجريت على عينة مكونة من (٤١) مديراً و(٢٢٧) معلماً للتحعرف على الأنماط القيادية لدى مديري المدارس المتوسطة بالمدينة المنورة وعلاقتها بالروح المعنوية السائدة بين المعلمين العاملين معهم. كشفت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة موجبة بين النمط القيادي

(الديمقراطي) الذي يهتم بمشاعر العاملين واحترامهم وبين درجة أو مستوى الروح المعنوية للمطمن.

دراسة أوهاناجا (١٩٨٥) : وقد طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من رؤساء الأقسام في ثلاث جامعات، في منطقة تكساس، للتحرف على العلاقة بين الروح المعنوية في كليات الجامعة، والسلوك القيادي لرؤساء الأقسام، كما تهدف الدراسة أيضاً إلى تحديد ما إذا كانت الروح المعنوية في تلك المؤسسات ترتبط ارتباطاً كبيراً ببعض المتغيرات مثل : جنس الأعضاء العاملين بالكلفة (نكر - أنثى) أو الحالة الاجتماعية (الزوجية) أو حجم الكلفة أو العمر أو الراتب. وقد كشفت النتائج عن ارتباط الروح المعنوية العالية لدى أعضاء كليات الجامعة بالسلوك القيادي الإيجابي لرؤساء الأقسام، إلى جانب وجود علاقة بين الروح المعنوية وغيرها من المتغيرات، مثل الجنس - الحالة الاجتماعية - حجم الكلفة - العمر - الراتب.

أما دراسة عبد السلام جمبى (١٩٨٤) : فقد أجريت على عينة مكونة من (١٥) رئيس قسم في كلية التربية في جامعة الملك سعود و (١٠١) عضو هيئة تدريس، حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين الروح المعنوية واليعد للقيادي المتعلق بالمهام أو الاهتمام بالعمل، فقد وجد أن الانخفاض في اليعد المتعلق بالمهام «الاهتمام بالعمل» يرتبط ارتباطاً موجباً بالروح المعنوية، وبالتالي فإن الروح المعنوية في كلية التربية يمكن تحسينها إذا ما لزيد نشاط رؤساء الأقسام، ويدأوا في التركيز على السلوك القيادي المهتم بالعمل (على صالح الزهراني، ١٩٩٣ : ٥٦).

دراسة وليام (١٩٨٤) : وقد أجرى وليام تلك الدراسة على عينة مكونة من (٦) كليات من كليات جامعة

ويومنج للتحرف على العلاقة بين كل من الأسلوب القيادي لرئيس القسم والروح المعنوية، وأسلوب للعميد القيادي والروح المعنوية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن النسبة التي حصل عليها الأسلوب القيادي لرئيس القسم وأسلوب للعميد القيادي وصلت إلى حوالي (٢٩٪) و (١٧٪) على التوالي من تباين الروح المعنوية. واتضح أن الأسلوب القيادي للعميد كان يرتبط ارتباطاً مباشراً بالروح المعنوية، وذلك بنسبة بلغت (٥٧٪) تقريباً من تباين الانقسام أكثر من الأسلوب القيادي لرئيس القسم والذي بلغت نسبته حوالي (٣٠٪).

وقد أجرى أحمد بطاح دراسة (١٩٧٩) : على عينة مكونة من (٨٧) مدير، و (٦٨٧) معلماً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس الأردن، للتحرف على تأثير نمط السلوك القيادي لمدير المدرسة على للعلاقات الشخصية القائمة بين أعضاء الهيئة التدريسية والروح المعنوية لدى المطمن. ولقد كشفت نتائج الدراسة عن أن نمط سلوك المدير للقيادي ليس له تأثير مباشر في الروح المعنوية لدى أعضاء الهيئة التدريسية العاملة معه. وهكذا تباينت نتائج الدراسات السابقة بل وانقسمت أحياناً بين مؤيد ومعارض لوجود علاقة بين للنمط القيادي والروح المعنوية، وهو ما يبرز أهمية البحث الحالي في محارلته للكشف عن طبيعة تلك العلاقة.

وقد بينت معظم نتائج هذه الدراسات أن: أسلوب القيادة المهتم بالعاملين واحترام مشاعرهم وتقديرهم هو الأسلوب القيادي الأنسب، خاصة في المؤسسات للتعليمية، وأنه يؤدي - بدرجة كبيرة - إلى رفع الروح المعنوية لدى العاملين ويدعم العلاقات الإنسانية.

.. كشفت نتائج الدراسات السابقة عن أن النمط الأكثر شيوعاً في الإدلات التربوية المختلفة هو النمط الديمقراطي (النمط الإنساني)، واعتبرت أنه أنسب هذه الأنماط للمؤسسات التربوية، لما له من أهمية كبرى في تحقيق التنمية البشرية والإدارية.

### فروض البحث:

١ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رئيسات الأقسام الأكاديمية في كلية التربية بالرياض في نمط السلوك القيادي.

٢ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات بالرياض في مستوى الروح المعنوية.

٣ - لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس ونمط القيادة لدى رئيسات الأقسام في كليات التربية للبنات بمدينة الرياض.

٤ - لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط القيادة لرئيسات الأقسام ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس باختلاف المتغيرات التالية (السن، الخبرة، المرتبة العلمية، التخصص، الجنسية).

### حدود البحث

تحدد هذه الدراسة بخصائص العينة التي طبقت عليها، والتي تتألف من رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للبنات بمدينة الرياض.

كما تحدد هذه الدراسة أيضاً بالمتغيرات موضوع للبحث، والتي تقاس بالاختبارات والمقاييس المستخدمة في أدوات البحث.

هذا وتبين نتائج الدراسات السابقة بوجه عام إلى:

.. غالبية النتائج تؤكد وجود علاقة ذات دلالة بين النمط القيادي (الديمقراطي) باعتباره أكثر الأنماط شيوعاً والأنسب للمؤسسات التربوية، وبين غيره من المتغيرات كالرضا الوظيفي - الاجتماعية - شعور العاملين بالأمن - وولاء العامل لعمله.

.. أقتصرت العينة في غالبية الدراسات السابقة على النمط القيادي (لدى مديري المدارس)، وأعضاء الهيئة التدريسية من المعلمين، ولا توجد سوى دراستين - في حدود علم الباحث - هما اللتان تتناولتا أنماط القيادة في التعليم العالي، إضافة إلى ثلاث دراسات فقط طبقت على رؤساء أقسام في جامعة الملك سعود، وهم: دراسة هدد الخديجة (١٩٩١)، الحسن السدي ومحمد آل ناجي (١٩٩٣) على صالغ الزهراني (١٩٩٣).

.. أشارت بعض الدراسات مثل دراسة فوزية الشمري (١٤٠٩)، موسى المنصور (١٩٨٤)، زبيب محسن على (١٩٨٤)، إلى أنه ليس لمناخ الخبرة والعمر والمؤهل ونوعية التخصص علاقة مباشرة بأنماط السلوك القيادي.

.. أن الدراسات السابقة التي تناولت المتغير الإنساني تكاد تكون معدومة - في حدود علم الباحث - وإن وجدت، فهي من منظور الإدارة المدرسية (مستوى التعليم العام) - ولا توجد سوى دراسة واحدة - في حدود علم الباحث - هي التي تناولت المتغير الإنساني في الكليات والجامعات، وتعتبر هذه الدراسة هي الوحيدة التي تناولت بالبحث هذا الموضوع ومن هذا المنطلق، الأمر الذي يعطى للدراسة الحالية أهمية خاصة.

## مصطلحات البحث:

### ١ - القيادة:

عرف حلمي يوسف (١٩٨٦: ٩٧) القيادة بأنها «درجة قوة التأثير التي يمارسها القائد في إحداث تغيير هادف في سلوك الأفراد، والتي تعد مؤشراً مهماً للحكم على قيادته بالفعالية».

ويعرف الباحث القيادة تحريفاً إجرائياً:

بأنها «مجموعة التصرفات والمواقف التي تمارسها رئيسة القسم مع أعضاء الهيئة التدريسية في قسمها من أجل تحقيق الأهداف، وحفزهم على رفع وتحسين الإنتاجية التدريسية والعملية وزيادة دورها في خدمة المجتمع، وتقاس بالدرجة التي تحققها على مقياس الملوك القيادي».

### ٢ - السلوك القيادي:

ويعرف كريسون السلوك القيادي بأنه «عملية التأثير في الجماعة أو على الجماعة في مواقف محين وظروف معينة، بهدف حفزهم على السعي لتحقيق أهداف التنظيم» (زيتبد محسن على، ١٤٠٤: ١٩).

ويعرف الباحث السلوك القيادي إجرائياً:

بأنه «مجموعة التصرفات التي تمارسها رئيسة القسم مع أعضاء الهيئة التدريسية في قسمها من أجل تحقيق الأهداف المخطط لها».

### ٣ - الروح المعنوية:

الروح المعنوية هي رمود الفعل الوجداني تجاه العمل (كيميول وايلز، ١٩٨١: ١٥) وتشير إلى «قدرة مجموعة من الأفراد على التكاتف بإصرار ومثابرة وبثبات لتحقيق هدف مشترك» (نفيسة باشرى، ١٩٨٧: ٢٢٨).

ويعرف الباحث الروح المعنوية إجرائياً:

بأنها «الحالة الوجدانية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات، والتي تدفعهم إلى العمل بحماس ومثابرة، وتقال من تأثرهم بالمؤثرات الخارجية المعوقة للفاعلية، وتقاس بالدرجة التي تحققها على مقياس الروح المعنوية».

### ٤ - رئيسة القسم:

وهذا المصطلح يقصد به في هذه الدراسة «إحدى أعضاء هيئة التدريس التي يتم تعيينها بناء على تكليف وكالة الرئاسة العامة لتكليات البنات - لإدارة شئون القسم الإدارية والأكاديمية، بالإضافة إلى عملها التدريسي».

### ٥ - عضو هيئة التدريس:

ويقصد به في هذه الدراسة «كل من عين في قسم أكاديمي، بكلية التربية وتدرج في المراتب العلمية المختلفة، بدءاً من أستاذ مساعد، ثم معيد، ثم محاضر، ثم أستاذ بمراتبه المختلفة، أو ما يعادل هذه التسميات في التلكيات المختلفة».

### ٦ - كلية التربية للبنات:

ويقصد بها في هذه الدراسة إحدى المؤسسات التربوية التي تخضع لإشراف وكالة الرئاسة العامة لتكليات البنات، والتي تقوم بإعداد الطالبات للتدريس في المرحلتين الإعدادية والثانوية، وتزودهن بالاتجاهات والمعارف والمهارات المطلوب توافرها في الملمات المؤهلات لمهنة التدريس، بطريقة منظمة تتكلمن من القيام بأدوارهن المستقبلية، لإعدادهن أكاديمياً ومهنياً لمهنة التدريس».

## منهجية البحث وإجراءاته:

### أولا - منهج البحث:

يعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي الذي يهتم بوصف الظاهرة ومعالجتها في الواقع عن طريق تحليل المصطلحات والبيانات الكافية عليها، وتفسيرها في ضوء العلاقة التي تربطها بالمتغيرات الأخرى والمقارنة بينها، بهدف الوصول إلى استنتاجات أو تعميمات ذات مغزى، تبنى عما يمكن أن تكون عليه تلك الظاهرة في المستقبل، ومن ثم كيفية التعامل معها.

### ثانيا - مجتمع وعينة البحث:

#### ١ - مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث في هذه الدراسة من رئيسات الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات بالرياض ونهوك، حيث تضمنان (١٠) رئيسات أقسام، و (١٠٠) عضو هيئة تدريس، حيث اقتضت عينة البحث على الأقسام الأدبية فقط. وكان توزيع مجتمع عينة البحث كالتالي:

(أ) مجتمع رئيسات الأقسام بكلية التربية للبنات وعددهن (١٠) رئيسات أقسام (الأقسام الأدبية فقط).

(ب) مجتمع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات وعددهم (١٠٠) عضو بالأقسام الأدبية، في حين بلغ المجتمع الكلي لأعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأخرى (٣٦٠) عضواً.

### ٢ - عينة البحث:

(أ) تم اختيار عينة البحث من رئيسات الأقسام بطريقة الحصر الشامل، أي أنها تمثل كل مجتمع الدراسة من رئيسات الأقسام الأدبية، وعددهن (١٠) رئيسات أقسام.

(ب) تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع أعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأدبية، بلغ عددها (٧٥) عضواً.

### ثالثاً - أدوات البحث:

اقتضت طبيعة البحث ومتغيراته استخدام الأدوات التالية:

— مقياس النمط القيادي: تعريب عبد الباري دره. بعد أن تحقق من صدقه وثباته. نقيته على البيئة العربية.

— مقياس الروح المعنوية: تعريب عبد السلام جمبى، بعد أن تحقق أيضاً من صدقه وثباته في البيئة العربية.

وصوف يتناول الباحث فيما يلي كل أداة من هذه الأدوات بشئ من التفصيل:

#### (١) مقياس النمط القيادي:

أعد هذا المقياس فيفر Feiffer لتحديد النمط القيادي Task People Leadership Questionnaire، وقد قام بترجمته إلى العربية عبد الباري دره (١٩٨٥).

والمقياس في صورته العربية يشتمل على (٣٥) عبارة، منها (١٨) عبارة تصف اتجاه النمط القيادي نحو العمل (البعد الوظيفي، Task oriented)، و (١٧) عبارة

تصف اتجاه النمط القيادي نحو الاهتمام بالعامالين (البعد الإنساني (People Oriented).

صمم هذا المقياس على طريقة ليكرت من خمس مستويات (دائمًا، كثيرًا، أحيانًا، نادرًا، مطلقًا).

كما يتضح لنا من خلال الجدول التالي، والذي يبين لنا أرقام العبارات للبعد الوظيفي والبعد الإنساني في مقياس فينر Feiffer .

#### (٧) مقياس الروح المعنوية:

##### جدول (١)

ويبين لنا أرقام العبارات في كل من البعد الوظيفي والبعد الإنساني على مقياس فينر

| البعد الإنساني | البعد الوظيفي | أرقام العبارات في مقياس فينر |
|----------------|---------------|------------------------------|
| ١٠٥٠٦٠٨٠٩      | ١٤٠١٥٠١٧      |                              |
| ١٦٠١٨٠٢٢       | ٣٠٤٠١٠٠١٢     |                              |
| ١٣٠١١٠١٣       | ٢٣٠٢٥٠٢       |                              |
| ٢٤٠٢٦٠٢٨       | ١٩٠٢٠٠٢١      |                              |
| ٣٣٠٣٤          | ٢٠٠٣٢٠٣٥      |                              |
|                | ٢٧٠٢٩         |                              |

قام بتعريب هذا المقياس عبد السلام جمبى (١٩٨٤) نقلاً عن قائمة المناخ المؤسسي لهنتز. ويشتمل المقياس على ثلاثة أبعاد:

أ - المقياس المعنوي المؤسسي ويشمل (٨) عبارات.

ب - المقياس المعنوي الإداري ويشمل (٧) عبارات.

ج - المقياس المعنوي لأعضاء الكلية ويشمل (٥) عبارات.

ويتم الإجابة على عبارات المقياس (٢٠ عبارة) باختيار إجابة واحدة من بين ثلاث إجابات (نعم - لا - أعرف - لا).

#### رابعاً - تطبيق استبيانات البحث:

١ - قام الباحث بتصنيف استبيانات البحث إلى مجموعتين (رئيسات الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس)، وفقاً للأعداد التي تم اختيارها من مجتمع الدراسة، بحيث يتضمن كل نموذج من الاستبانة:

(أ) مقياس السلوك القيادي.

(ب) مقياس الروح المعنوية، بأبعاده الثلاثة (المؤسسي - الإداري - أعضاء الكلية).

٢ - قامت مجموعة من الطالبات بمساعدة الباحث بتوزيع الاستبيانات الخاصة برئيسات الأقسام - مجتمع الدراسة - وعددهن (١٠) رئيسات أقسام. وقد بلغ عدد الاستبيانات الصحيحة التي تمثل عينة البحث (٦) استبيانات بعد استبعاد أربعة منها لا تمثل العينة المطلوبة.

٣ - عمدت مساعدات الباحث إلى توزيع الاستبيانات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس المختارين بطريقة عشوائية من بين مجتمع أعضاء هيئة التدريس بالكلية، فبلغ عدد الاستبيانات التي تم توزيعها (٧٥) استبانة.

٤ - قامت مساعدات الباحث بعمل المقابلات مع رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس (أفراد العينة) اللذين رزعت عليهم الاستبيانات مع توضيح الغرض من

٦ - تحليل التباين لحساب دلالة الفروق بين استجابات رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس باختلاف متغيرات الخبرة في مجال التعليم بالكليات، مدة الخدمة في القسم، وعدد أعضاء القسم.

### نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً - فيما يلي سنتناول النتائج المتعلقة بفروض البحث كل على حده، وذلك على النحو التالي:

#### النتائج المتعلقة بالفرض الأول ومناقشتها:

بالنسبة للفرض الأول وبخاص بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات رئيسات الأقسام على مقياس نمط السلوك القيادي في بعده (الوظيفي والإنساني). يوضح لنا جدول رقم (٢) نتائج تطبيق اختبار (ت)، لإيجاد الفروق على مقياس نمط السلوك القيادي في درجات البعد الوظيفي ودرجات البعد الإنساني.

البحث للحصول على إجابات دقيقة مع التأكيد لهم على سرية جميع البيانات والمعلومات.

### خامساً - المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث الطرق الإحصائية التالية تحقيقاً لأهداف الدراسة وتساولاتها:

١ - للتبويب المئوية لتوزيع أفراد العينة وفقاً لاختيارها تبعاً لمختبرات (السن، المرتبة العلمية، التخصص، الخبرة).

٢ - للمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتوصيف استجابات أفراد عينة البحث على مقياس الدراسة (النمط القيادي والروح المعنوية).

٣ - معامل الارتباط بطريقة بيرسون، لإيجاد العلاقة بين السلوك القيادي والروح المعنوية لكل من رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس.

٤ - اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين استجابات رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس.

٥ - تحليل التباين لحساب دلالة الفروق بين استجابات رئيسات الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس.

#### جدول (٢)

يبين الفروق في السلوك القيادي بين متوسط درجات البعد الوظيفي ومتوسط درجات البعد الإنساني لدى رئيسات الأقسام الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للبنات بالرياض

| العينة             | ن  | أبعاد المقاييس | م    | ع    | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|--------------------|----|----------------|------|------|----------|---------------|
| رئيسات الأقسام     | ٦  | البعد الإنساني | ٠,٩٤ | ٠,٢٩ | ١,٩٦     | ٠,٥           |
|                    |    | البعد الوظيفي  | ٥,٨٢ | ١,٢٧ |          |               |
| أعضاء هيئة التدريس | ٣٠ | البعد الإنساني | ٣,٥٥ | ١,٠١ | ١,٢٣     | ٠,١           |
|                    |    | البعد الوظيفي  |      |      |          |               |



يبين لنا الجدول رقم (٢) نتائج اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق - على مقياس نمط السلوك القيادي - بين متوسط درجات البعد الوظيفي، ومتوسط درجات البعد الإنساني لدى كل من المجموعتين (رئيسات الأقسام، أعضاء هيئة التدريس) حيث بلغت قيمة (ت = ١,٩٦) بالنسبة لمجموعة رئيسات الأقسام وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) أي أن درجة الاهتمام بالعمل (البعد الوظيفي) لدى رئيسات الأقسام كانت أكبر من درجة اهتمامهم بالبعد الإنساني (العاملين). كما بلغ متوسط درجات نمط السلوك القيادي لدى رئيسات الأقسام في البعد الوظيفي (٥,٨٢) بانحراف معياري قدره (١,٢٧). أما للبعد الإنساني فكان على التوالي: بالنسبة لرئيسات الأقسام بلغت الدرجات التي حصلوا عليها متوسطاً قدره (٠,٩٤)، بانحراف معياري (٠,٢٩) أما أعضاء هيئة التدريس فكان متوسط درجاتهم (٣,٥٥)، والانحراف المعياري (١,٠١)، في حين بلغت قيمة (ت) = (١,٢٣) بمستوى دلالة قدره (٠,١).

وهذه النتيجة تؤكد عدم صحة للفرض الأول، مما يعني أن نمط السلوك القيادي في بعده الوظيفي كان أكثر ممارسة من نمط السلوك القيادي في بعده الإنساني، لدى رئيسات الأقسام الأكاديمية في كلية التربية للبنات بالرياض، خلال ممارستهم للقيادة داخل القسم، وإن كان السلوك القيادي لرئيسات الأقسام الأكاديمية لا يتجه بصفة كلية نحو البعد الوظيفي، بل إنه يتكون من البعد الوظيفي والبعد الإنساني، وإن زاد البعد الوظيفي. ويمكن أن يكون ذلك راجعاً للموضع الذي تمارسه كليات البنات

التابعة للوكالة الخاصة بالرئاسة العامة لتعليم البنات لما له من أثر، حيث أن هذه الكليات محكومة بمجموعة من اللوائح والقوانين والنظم التي تجعل من رئيسات الأقسام أدلة لتففيذ هذه اللوائح والقوانين. وبالتالي فإنها قد تحد من حرية ومرونة الحركة، وتؤثر على طبيعة العمل، حيث يصعب الحياد عنها. وبالتالي فإن رئيسة القسم تكون هي المسؤولة أمام عميدة الكلية عن سير العمل في قسمها، مما يضطرها إلى ضرورة الاهتمام بالبعد الوظيفي والتأكيد على إنجاز الأعمال، أكثر من تأكيدها على الاهتمام بالعاملين معها من أعضاء هيئة التدريس. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه دراسة أحمد للفقيري (١٩٨٥) وصالح الزهراني (١٩٩٣)، والتي أشارت إلى ممارسة رؤساء الأقسام صادة للبعد الوظيفي في إدارة أقسامهم وبصورة أوضح من ممارسة للبعد الإنساني. وبالرغم من أنهم يميلون إلى هذا النمط إلا أن ذلك لا يعطى استخدامهم لهذا النمط بصورة مطلقة.

#### النتائج المتعلقة بالفرض الثاني ومناقشتها:

بالنسبة للفرض الثاني والخاص بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات بالرياض في مستوى الروح المعنوية. قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالإضافة إلى حساب النسب المئوية لدرجات المقياس في أبعاده المختلفة. وهو ما يتضح لنا من خلال الجدول التالي:

جدول (٣)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية على أبعاد مقياس الروح المعنوية لدى عينة الدراسة من المجموعتين

| أبعاد مقياس الروح المعنوية |       | رئيسات الأقسام<br>ن = ٦ |       | أعضاء هيئة التدريس<br>ن = ٣٠ |       | عينة الدراسة الكلية<br>ن = ٣٦ |       |
|----------------------------|-------|-------------------------|-------|------------------------------|-------|-------------------------------|-------|
|                            |       | م                       | %     | م                            | %     | م                             | %     |
| ٣٣,٨٤                      | ١٥,١٢ | ٢٦,١٧                   | ١٩,٢٢ | ٢٢,١٧                        | ٣٢,١٧ | ١٥,٤٦                         | ٣٣,٨٤ |
| ٢٧,١٢                      | ٧,٤٦  | ١٧,١٤                   | ٢٦,٤٧ | ٢١,٠٧                        | ٢٢,١٧ | ٢٢,١٧                         | ٢٧,١٢ |
| ٢٤,١٢                      | ٩,٨٤  | ٢١,٣١                   | ١٤,٩٠ | ١٩,٦٤                        | ١٣,٢  | ٢٤,١٢                         | ٢٤,١٢ |
| ٦٠,١٤                      | ٣٥,٧٢ | ٣٥,٧٢                   | ٥٧,٤٣ | ٥٧,٤٣                        | ٥٧,٤٣ | ٦٠,١٤                         | ٦٠,١٤ |

متوسطاً قدره (٥٧,٤٣) درجة، بنسبة قدرها (٥٧,٤٣)٪. وحقت مجموعة رئيسات الأقسام متوسطاً قدره (٣٥,٧٢) درجة، بنسبة بلغت (٣٥,٧٢)٪.

ولاحظ الباحث من هذه النتائج أن النسبة التي يعبر بها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للبلديات بالرياض، وبشكل قاطع عن ارتفاع الروح المعنوية لديهم يمكن أن تتحقق إذا لم تتجاوز نسبة ماتفقه في مجموع مقياس الروح المعنوية (٣٥,٧٢). وهذه النتيجة تؤكد عدم صحة للفرض الثاني، مما يدل على انخفاض الروح المعنوية بين أعضاء هيئة التدريس ويمكننا أن نفسر ذلك في ضوء ماأشارت إليه نتيجة الفرض الأول من فروض هذا البحث، حيث أكدت أن رئيسات الأقسام يمارسون السلوك القيادي في بعديه الوظيفي والإنساني إلا أن ممارستهم للبعد الوظيفي جاءت بدرجة أكبر ويصورة أوضح، وبالتالي فإن ذلك قد يؤثر في مستوى الروح

ويصحح لنا من الجدول رقم (٣) أن أعضاء هيئة التدريس قد حققوا متوسطاً قدره (١٩,٢٢) درجة على المقياس الخاص بالروح المعنوية في البعد المعنوي للمؤسسة ونسبة بلغت (٣٢,١٧)٪، في حين حققوا في البعد الخاص بالمقياس المعنوي الإداري متوسط قدره (٢٦,٤٧) بنسبة (٢١,٠٧)٪. أما المقياس المعنوي لأعضاء هيئة الكلية فقد بلغت درجاتهم عليه متوسطاً قدره (١٤,٩٠) ونسبة قدرها (١٩,٦٤)٪. أما بالنسبة لرئيسات الأقسام فقد بلغ متوسط درجاتهم على مقياس الروح المعنوية في بعدها المعنوي للمؤسسة (١٥,١٢) بنسبة قدرها (٢٦,١٧)٪. أما المقياس المعنوي الإداري فقد بلغ متوسط درجاتهم عليه (٧,٤٦) بنسبة مقدارها (١٧,١٤)٪. أما المقياس المعنوي لأعضاء الكلية فقد بلغ متوسط درجاتهم عليه (٩,٨٤) ونسبة بلغت (٢١,٣١)٪. وفي مجموع المقياس الكلي للروح المعنوية فقد حققت مجموعة أعضاء هيئة التدريس

#### جدول (٤)

العلاقة بين النمط القيادي لرئيسات الأقسام والروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس

| أبعاد الروح المعنوية | أنماط السلوك القيادي |               |                |
|----------------------|----------------------|---------------|----------------|
|                      | النمط الوظيفي        | مستوى الدلالة | النمط الإنساني |
| نحو الزملاء          | ٠,١٢٩                | غير دالة      | ٠,١٧٩          |
| نحو الإدارة          | ٠,١٣٤                | غير دالة      | ٠,١٠٤          |
| نحو المؤسسة          | ٠,١١٨                | غير دالة      | ٠,٢٥٤          |
|                      |                      |               | ٠,١            |

من الجدول السابق رقم (٤) يتضح لنا صحة الفرض الثالث والخاص بعدم وجود علاقة دالة إحصائية بين الروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس ونمط للقيادة لدى رئيسات الأقسام في كلية التربية للبنات بمدينة الرياض.

حيث لم توجد علاقة دالة إحصائية بين النمط القيادي الخاص بالبعد التنظيمي (الوظيفي) والروح المعنوية بأبعادها المختلفة. في حين ظهرت علاقة موجبة دالة إحصائية بين النمط القيادي الخاص بالبعد الإنساني والروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس في بعدها (نحو الزملاء، ونحو المؤسسة) وبلغ مستوى الدلالة على التوالي (٠,٠٥)، (٠,٠١).

كما يعطى وجود علاقة دالة إحصائية بين النمط القيادي لرئيسات الأقسام في بعده الإنساني ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس. في حين لا تظهر هذه العلاقة في نمط السلوك القيادي في بعده التنظيمي (الوظيفي) وعلاقته بمستوى الروح المعنوية. بيد أن هذه النتيجة تحتاج إلى تأكيد من خلال إجراء المزيد من الدراسات الأخرى حول البيئة التعليمية السعودية.

المعنوية لأعضاء هيئة التدريس. خاصة وأن عضوة هيئة التدريس، في كليات البنات التابعة لوكالة الرئاسة العامة لكليات البنات، يقع على عاتقها العديد من المهام وتكون مكلفة بأعمال إدارية وتعليمية إلى جانب مسؤولياتها كأمراء. كل ذلك يجعلها تعيش في حالة من الضغط النفسي التي تقلل من درجة أومستوى الروح المعنوية لديها. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الإخراج (١٩٧٣) ودراسة أثير (١٩٧٩) حيث أشارت نتائجهما إلى أن الروح المعنوية العالية ترتبط ارتباطاً إيجابياً بطبيعة النمط القيادي الديمقراطي (الإنساني) والذي يهتم بالعاملين (الناس) وحاجاتهم ومشاعرهم.

ويشير صالح الزهراني (١٩٩٢) إلى أن مهدى زويلق (١٩٤٢) قد ذهب إلى أن الروح المعنوية تؤثر - بصورة مباشرة - في سلوك العاملين، ولذلك لابد من العمل على تنميتها عن طريق إيجاد ظروف العمل الملائمة، وتوفير فرص التقدم للعاملين، والعمل على إشباع احتياجاتهم والتعريف على أسباب تدنى درجة الروح المعنوية لديهم ومعالجتها.

#### النتائج المتعلقة بالفرض الثالث ومناقشتها:

بالنسبة للفرض الثالث والخاص بعدم وجود علاقة دالة إحصائية بين النمط القيادي لرئيسات الأقسام الأكاديمية والروح المعنوية لدى أفراد العينة. ويوضح الجدول رقم (٤) معاملات ارتباط (بيرسون) بين درجات أفراد العينة على مقياس النمط القيادي في بعده (الإنساني - الوظيفي) ودرجاتهم على مقياس الروح المعنوية. لدى أفراد العينة الكلية.

## النتائج المتعلقة بالفرض الرابع ومناقشتها:

بالنسبة للفرض الرابع والخاص بعدم وجود علاقة (فروق) دالة إحصائية بين نمط السلوك القيادي لرئيسات الأقسام الأكاديمية ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس (العينة الكلية) باختلاف المستويات التالية (التخصص - المرتبة العلمية - الجنسية - السن - الخبرة) . والجدول التالي رقم (٥) يوضح لنا توزيع أفراد للعينة على المتغيرات المختلفة حيث جاءت العينة على النحو التالي:

جدول (٥)

| المتغير                | أبعاد المتغير | العدد<br>ن = ٣٦ | ملاحظات              |
|------------------------|---------------|-----------------|----------------------|
| للتخصص                 | علوم إنسانية  | ١٦              |                      |
|                        | علوم بحتة     | ٢٠              |                      |
| الجنسية                | سعودية        | ٢٨              | لم توجد سوى رئيسة    |
|                        | غير سعودية    | ٨               | قسم واحدة مصرية      |
| المرتبة العلمية        | معاون         | ١٩              | توجد الإشارة إلى أن  |
|                        | أستاذ مساعد   | ١٧              | مصرفية للتقسيم قد    |
|                        |               |                 | حدثت من اختلاف       |
|                        |               |                 | طبيعة البيئة، كما أن |
|                        |               |                 | البعض قد أشار إلى أن |
|                        |               |                 | معاون لا يمد هيئة    |
|                        |               |                 | تدريبية              |
| السن                   | من ٤٠-٣٥ سنة  | ٢٤              | لكل أجاب من ٣٥ إلى   |
|                        | أقل من ٣٥ سنة | ٢               | سنة ٤٠               |
| الخبرة في مجال التعليم | ١- ٥ سنوات    | ٧               |                      |
|                        | ٦- ١٠ سنوات   | ٢٤              |                      |
| القبلي                 | ١١- ١٥ سنوات  | ٥               |                      |

ملاحظة: لم يتم التحقق من نتائج هذا الفرض، نظراً لأن الباحث لم يطمئن إلى جدية أفراد العينة في إجابة الاستبيان الخاص به، حيث لم ينتج عنها أي فروق تذكر.

## ثانياً - خلاصة النتائج:

في ضوء الأهداف الخاصة بهذا البحث والتساؤلات التي طرحها يمكن القول من خلال الدراسة أنه قد أسفر عن النتائج التالية:

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات البعد الإنساني ودرجات البعد الوظيفي على مقياس نمط السلوك القيادي لدى رئيسات الأقسام - لصالح نمط البعد الوظيفي، مما يحى أن الاهتمام السائد لدى رئيسات الأقسام يظلب عليه اهتمامهم بالعمل والإنجاز أكثر من اهتمامهم بالعاملين (أعضاء هيئة التدريس).

٢ - مستوى درجة الروح المعنوية لدى رئيسات الأقسام في كلية التربية للبات بلغ نسبة مقدارها (٣٥,٧٢) وهو ما يشير إلى انخفاض درجة الأرواح المعنوية لديهم.

٣ - توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين النمط القيادي في بعده الإنساني ومستوى الروح المعنوية، في حين لم توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين النمط القيادي في بعده الوظيفي وبين الروح المعنوية.

## ثالثاً - التوصيات:

في ضوء أهداف هذه الدراسة وما أسفرت عنه من نتائج يوصى الباحث بما يلي:

١ - العمل على تنمية الكفاءة القيادية لرئيسات الأقسام الأكاديمية، ورفع مستوى أدائهم ومهاراتهم القيادية، وذلك عن طريق عقد برامج تدريبية لهم في مجال القيادة التدريبية مع التركيز على الاهتمام بجوانب العلاقات الإنسانية والسلوك القيادي الديمقراطي.

٦ - وضع معايير موضوعية لاختبار رئيسات الأقسام، والعمل على تنمية كفاءتهم القيادية وخاصة في مجال الاهتمام بالملاقات الإنسانية.

#### رابعاً - بحوث ودراسات مقترحة:

يوصى الباحث بإجراء دراسات تكملية في ضوء ماتم التوصل إليه من نتائج وذلك على النحو التالي:

- إجراء دراسة حول العلاقة بين السلوك القيادي وبعض المتغيرات الأخرى، كمستوى الأداء لأعضاء هيئة التدريس في المهارات الاجتماعية، والشعور بالأمن، والدافعية للعمل، الضغط النفسي، الذكاء الاجتماعي، المناخ التنظيمي، والمشاركة في اتخاذ القرار.

- إجراء المزيد من البحوث المقارنة لدراسة النمط القيادي لدى رئيسات الأقسام على عينات أخرى من رئيسات الأقسام محلياً وعربياً لتقييم نتائجها وتعزيز صحتها الخارجي.

- إجراء دراسة لتقصي الصعوبات الإدارية والتربوية التي تواجه رئيسات الأقسام الأكاديمية في ممارسة سلوكهم القيادي في كليات التربية.

- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الضغط النفسي والأساليب المعرفية لدى رئيسات الأقسام.

٧ - العمل على دراسة ومناقشة النواتج والأنظمة التي تحكم العمل داخل الأقسام الأكاديمية مع تطويرها وجعلها أكثر مرونة ومرونة حتى يتفهمها الجميع ويتقبلها.

٣ - عقد مزيد من اللقاءات وللتدورات بصورة دورية وتشجيع الحوار الهادف بين القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، للعمل على الارتقاء بمستوى الروح المعنوية وتنمية روح التفاهم والتعاون، والاستفادة من خبرة ومقترحات وآراء أعضاء هيئة التدريس في مجال تطوير العمل الإداري داخل الكلية وأقسامها الأكاديمية.

٤ - للتعامل مع أعضاء هيئة التدريس بصورة أكثر رفقاً وتعميراً بما يكفل لهم احترام الرأي والاختلاف في وجهات النظر، وضرورة الحرص على إقرار مبدأ المشورة المتبادلة بين رئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس بصورة فطرية، مما يساعد على رفع مستوى الإنجاز في العمل وتطويره.

٥ - إعطاء المزيد من الصلاحيات لرئيسات الأقسام، والمحافظة على استقلالية الأقسام التي يترأسونها كهيكل تنظيمية قائمة بذاتها وقادرة على حرية الحركة واتخاذ القرار في إطار السياسة العامة للكلية والجامعة والمجتمع، وذلك من خلال منحها صلاحيات إدارية أكبر، والعمل على تطوير أسلوبه القيادي بها.

## المراجع العربية

- الاجتماعية، والتدريسية، للمعد الحادي عشر، المجلد السادس،  
عمان: لجامعة الأردنية، ١٩٨٤م.
- ١٠ - زهير محسن محمد علي: «العلاقة بين النمط للتقادي لمدير  
الدرسة الثانوية وبين الشعور بالأمن لدى المعلمين»، رسالة  
ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة الملك سعود، ١٤٠٤.
- ١١ - سعود النمر وآخرون: «الإدارة العامة: الأسس والوظائف»،  
الرياض: مطابع جامعة الملك سعود، ١٩٨٩.
- ١٢ - سيف الإسلام مطر: «دراسة الأقسام الطبية في مؤسسات  
التعليم العالي، دراسة تطبيقية لأدوار رئيس القسم الطبي، للمعد  
السادس، لجامعة العربية لبحوث التعليم العالي، ١٩٨٧.
- ١٣ - علي صالح الزهراني: «السلوك للتقادي لرؤساء الأقسام  
الأكاديمية وعلاقته بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في  
جامعة الملك سعود»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك  
سعود، الرياض: كلية التربية ١٩٩٣.
- ١٤ - عبد العاطي الصياد وحسن محمد إبراهيم حسان:  
«البناء المعنوي لأنماط القيادة التدريسية وعلاقة هذه الأنماط بالرضا  
الوظيفي للمعلم وبين المتغيرات الأخرى في المدرسة المتوسطة»،  
مجلة رسالة الخليج العربي، للمعد السابع عشر، الرياض: مكتب  
التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٦هـ.
- ١٥ - فوزية القصير: «تقديم القدرة القيادية وبعض العوامل  
المؤثرة فيها لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية في  
مدينة الدمام»، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة  
الملك سعود، ١٤٠٩.
- ١٦ - كيميول وايل: «نحو مدارس أفضل»، ترجمة لجامعة  
محبوب، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨١.
- ١٧ - محمد سالم باعقالي: «الأنماط الإدارية بدارس مكة  
المتوسطة وأثرها على المعلم»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية  
التربية: جامعة أم القرى، ١٩٨٤.
- ١٨ - محمد عبد الرحمن الطوالة: «أنماط السلوك للتقادي لمدير  
الدرسة الثانوية وأثرها في العلاقة بين الإدارة والمعلمين، وتصور  
المعلمين لتفعيل الإدارة في الأردن»، رسالة ماجستير غير  
منشورة، الأردن: جامعة اليرموك، ١٩٨٣.

## ١ - القرآن الكريم.

- ٢٦ - سورة القصص، الآية ٢٦.
- ٢٣ - سورة النمل، الآية ٢٣-٢٢.
- ١٥٩ - سورة آل عمران، الآية ١٥٩.
- ٢٤٧ - سورة البقرة، الآية ٢٤٧.
- ١ - أحمد بطاح: «تأثير النمط للتقادي للمدير على علاقات لهيئة  
التدريسية وروحها المعنوية»، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان:  
جامعة اليرموك، ١٩٧٩.
- ٢ - أحمد محمد حسن الفقيهي: «معلومات للتأثير في المنظمة  
والعوامل التي تؤثر على أنماط القيادة»، مجلة الإدارة العامة، للمعد  
السادس والأربعين، الرياض: معهد الإدارة العامة، ١٩٨٥م.
- ٣ - أمة اللطيف شويخان: «محتويات العمل، مفهومها، مؤثراتها..  
مبدا للمعلمين»، مجلة الإدارة، السنة الثالثة، للمعد الثالث، دمشق،  
١٩٨١.
- ٤ - أحمد عمر مفاد: «العلاقة بين نمط قيادة مدير المدرسة وولاء  
المعلم لعمله»، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: لجامعة  
الأردنية، ٨.
- ٥ - حسين علوي: «الجامعة كنظام إداري»، مجلة كلية العلوم  
الإدارية، المجلد الخامس، الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٧٧.
- ٦ - حلمي يوسف شهادة: «القيادة الإدارية»، مجلة الإدارة،  
السنة الثامنة، المجلد الرابع والعشرين، ١٩٨٦.
- ٧ - حامد عبد العزيز القادي: «العلاقة بين النمط للتقادي لمدير  
الدرسة والروح المعنوية لدى المعلمين»، رسالة ماجستير غير  
منشورة، جدة: جامعة الملك عبد العزيز، ١٩٨٧م.
- ٨ - دلال الهدهود وزهير الجبر: «السلوك للتقادي لدى نظائر  
المدارس الابتدائية العامة كما يتصوره المعلمون وللنظر في دولة  
الكويت»، رسالة الخليج العربي، المجلد الثامن والعشرون، الرياض:  
مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٩م.
- ٩ - دواي كمال ويبراني عهد: «العلاقة بين نمط القيادة  
لمدريسي المدارس الإسلامية وشعور المعلمين بالأمن، دراسات المعلم

- ٢٤ - نوافل سالم كنعان: «التجادة الإدارية»، ط ٣، الرياض: مطابع الفرزقي للتجارية، ١٩٨٥.
- ٢٥ - ناهية ياشري: «العلاقات الإنسانية»، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق، ١٩٨٦.
- ٢٦ - هلد الشويلة: «أنماط القيادة في التعليم الجامعي»، كما يتركها عضو هيئة التدريس، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد السابع والستين، الإمارات: كلية للتربية، ١٩٩٢.
- ٢٧ - هاني عبد الرحمن الطويل: «الإدارة للتربية والسلوك المنظم»، الأردن: عمان، ١٩٨٦.
- ٢٨ - هيفام أبو خزالة: «تأملات في التعليم الأكاديمي والهنوي»، مجلة رسالة المعلم، العدد الأول، عمان، ١٩٨٤.
- ٢٩ - يوسف البراوي وحلي محمد يحيى: «العلاقة بين القدرة على القيادة التربوية وبعض سمات الشخصية لدى مديري وكلاء المدارس: حولية كلية للتربية، العدد الثاني، السنة الثانية، كلية للتربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٩٨٧.

- ١٩ - مهدي حسن زويك: «علم النفس الإداري ومحددات السلوك»، عمان: المنظمة العربية للتعليم الإدارية، ١٩٨٢.
- ٢٠ - موسى عبد الرحمن الصقور: «أنماط القيادة الإدارية لمديرات المدارس المتوسطة في مدينة الرياض وأثرها في التحصيل الدراسي»، رسالة ماجستير غير منشورة، للرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٤.
- ٢١ - محمد الصايغ ومحمود عطا: «أنماط القيادة للتربية لدى مديري المدارس الابتدائية ولاء للمعلم لعمله في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض وعلاقتهما ببعض استغفورات»، مجلة العلوم للتربية والدراسات الإسلامية.
- ٢٢ - محمد حمدي الششار: «الإدارة الجامعية: التطوير والتحديات»، مصر: مطابع الإعلالات للشرقية، ١٩٦٣.
- ٢٣ - مصطفى محمد متولي: «أثر العوامل الاقتصادية في معدلات التقييد بالتعليم العالي في مراحل النمو المختلفة». مجلة للتربية، العدد الرابع عشر، الكويت: جامعة الكويت، ١٩٨٧.

## المراجع الأجنبية

- 30- Ecker M. A. : "The Relationship between Leadership style and Teacher job satisfaction" Dissertation United States International university, 1979.
- 31 - Ohanaaja, J. E: "The morale of university faculty and the perceived Leadership Behavior of the Department heads of three uni-

versities in the Gulf Coast Area of Texas," Texas southern university, 1985.

- 32- Hamilton, H.f: "women student's leadership styles and practices". ashe Annual meeting paper, paper presented at the Annual meeting of the Association for the study of higher Education, 23 (5 - 8), 1998.

## مقدمة

لا شك أن لفظة الأرقام والإحصائيات جاذبيتها العلمية، وخاصة في وقت يتأخر فيه الجميع بالالتزام بالمنهج العلمي وتقنياته المحددة والمنضبطة. بيد أن الإسراف في الاعتماد على الوظيفة المنطقية فقط ولفظة الأرقام يدفع بالإنسان إلى شيء من السطحية في فهم نفسه وفهم العالم من حوله، إضافة إلى أن مختلف طرق التعبير الإنساني من الفنون والأساطير والآداب والتراث الشعبي واللعب والطقوس الدينية والأحلام تكون خاوية من الدلالة والمعنى، بعبارة أخرى استبعاد بعض أوجه النشاط النفسي بالرغم من وضوح أهميتها الهائلة في حياة الإنسان منذ وجد الإنسان (سعد المغربي، ١٩٨٦، ١٣٧).

## أحلام المدمنين دراسة استطلاعية حضرية مقارنة

د. محمد حسن غانم

مدرس علم النفس

كلية الآداب - جامعة حلوان



أولاً : أن بعض الأحلام تمثل بالتأكيد رغبات يثلب عليها طابع الجنس أو الملعوح .

ثانياً : كثيراً ما تعمل الأحلام كمنفذ لتصريف الدوافع التي يستحيل عليها الحالة للتعبير عنها أو التي لا يستطيع الإفراج بها ولو جزئياً .

ثالثاً : كثيراً ما تكون الأحلام جانب أو دور تعويضي .

رابعاً : كثيراً ما ترتبط الأحلام بالمشاكل التي يعيشها الحالم والتي لم يجد لها حلاً بعد (أنطوني ستور، ب. ت، ٧١ : ٧٢) .

وأن للغموض الذي يحيط بالأحلام، هو نفسه الغموض الذي يستعرض الإنتباه نحو الأمراض البصائية والذهانية (فرويد، ١٩٨٨، ٨٣) .

وبالتالي فإن إزالة مصدر التحريف والغموض يتيح لنا فهماً أفضل لمحتوى الحلم أو العرض المرصني (فرويد، ١٩٨٧، ١٤٠ - ٢٦٨) إضافة إلى أن الأحلام تعد أحد الوسائل الدفاعية التي يلجأ إليها الشخص لإشباع دوافعه التي تلح على طلب الإشباع خاصة إذا كان هذا الإشباع مستحيل في عالم الواقع (فرج طه، ١٩٧٩، ٦٥ : ٦٦) .

### مشكلة الدراسة

نشأت فكرة الاهتمام بأحلام الممننين من خلال محورين :

الأول : وقد تمثل في فهم الباحث لأهمية الأحلام في العملية العلاجية وفهم ما يدور في أعماق الشخص كما إتضح من المقدمة سالفة الذكر .

الثاني : عمل الباحث معالجا نفسياً لمدة خمس سنوات في مستشفى لعلاج الإدمان، ورغم تجاهل أهمية أحلام

وإذا كنا نعرف بتعدد طرق الإنسان في التعبير عن نفسه فإن الأحلام هي أحد الوجوه التي يعبر بها الإنسان عن نفسه تعبيراً له معنى من خلال تركيب معين ورموز معينة، إضافة إلى أنها تكون محتومة المعنى ومعبرة عن رغبات الشخص وإن كانت بصورة مقنعة عبر العديد من الحيل والتكتيكات الخاصة بإخراج الحلم (فرج أحمد، ب. ت، ١٦ : ١٧) ناهيك عن أن تحليل الأحلام كششاط نفسي له معنى ودلالة ليس مجرد جانب من جوانب عملية التحليل النفسي العلاجية وإنما هو بالإضافة إلى ذلك منهج ووسيلة من وسائل ومناهج البحث العلمي .

وقد كان فرويد هو المسئول في العصور الحديثة عن إحياء فكرة أن الأحلام جدية بأن تؤخذ بشكل جدي وإنتهى من نقد الاتجاهات السابقة عليه في تفسير الأحلام منتهاياً إلى أن الحلم ظاهرة نفسية ذات معنى وأن غموض الحلم الظاهري يمكن فضحه عن طريق إسقاط المنهج العلمي لفهم الحلم وتفسيره (فرويد ١٩٩٤) .

إضافة إلى أن الأحلام جزء من حياتنا شأنها شأن أي شئ آخر في مجال خبرتنا، وتلعب دور كبير في حياتنا، وتساعدنا في فهم أنفسنا وفهم الآخرين، وتساعدنا في حل مشكلاتنا، كما تساعدنا على حلولة أنفسنا (نيريس دي ١٩٨٦، ٥) . ولذا يجب أن يهتم المعالج بعملية تفسير أحلام المريض لأنها الطريقة السلطاني إلى أعماق النفس البشرية، وتوقفاً على حقائق قد يجهلها الشخص عن نفسه ووجهها عنه الآخرون (سامية القطان، ١٩٨٠، ١٢٢ : ١٣٣) .

ولذا فإنه من المفيد أن نضع في اعتبارنا طريقتين أربعة محتملة في النظر إلى الأحلام التي يربطها المريض وهي:

## أهمية البحث

لما كانت مشكلة الإيمان من المشكلات العالمية، ورغم تعدد أشكال الإيمان إلا أن إيمان المفسدات يظل الإيمان الذي يسبب العديد من الأضرار سواء للمدمنين أو للمجتمعات التي يلتمون إليها (Juditha Lewis, 1994, P: 3). إضافة إلى إزدياد أعداد المدمنين وعدم إقتصاره على طبقات اجتماعية وثقافية دون أخرى، إضافة إلي عدم الإقتصار على مفرد دون آخر (فاروق عبدالسلام، ١٩٧٧، ١٠). مع الأخذ في الاعتبار وجود علاقة بين تعاطي المفسدات والإتجاه نحو ارتكاب جرائم العنف، بل أن العودة إلى ارتكاب كافة الجرائم إنما يمد نتيجة حتمية للتعاطي. (U. S. Department of Justic, Drug and arrest charges, 1981, P: 8) ومن أجل ذلك لا بد من الإستماعة بالعديد من الطرق والوسائل والتي تمكننا من سبر أغوار المدمن وفهم ديمانياته من خلال التركيز على تكتيك الأحلام على أساس أنها الطريق المكنى إلى لا شعور المدمن .

## الأحلام والإطار النظري

يقوم تحليلنا لأحلام المدمنين على أساس المفاهيم الأصلية التي أروضها سيجموند فرويد بإعتباره صاحب نظرية التحليل النفسي ومكتشف البناء الشامخ لنظرية الأحلام، وذلك كما عبر عنها في كتبه تفسير الأحلام، والمصاحرات التمهيديّة، الموجز في التحليل النفسي، معالم التحليل النفسي، المجلد في التحليل النفسي، إضافة إلى التعديلات والإجتهاادات التي قدمها مخير في بعض كتبه. في علم النفس العام، ص ٣٩٧، ٤١٧، (مخجل إلى الصحة النفسية ١٩٧٧، ١٩٥، ٢٠٢) .

المرضى - المدمنين في البداية إلا أن حدوث واقعتين وهما الإقنين من المدمنين وأكدهما للعديد من أفراد أسرتهما قد جعلت الباحث يهتم بدراسة موضوع الأحلام .

- وقد تمثلت الواقعة الأولى في حلم رواء لى مدمن خمر (من النوع الكفيف في التعاطي) حيث شاهد حلمًا ورغم أنه يستيقظ فرعًا إلا أنه صدق وقطع الحلم ونهب إلى الشرطة للإبلاغ عن جريمة قتل - لا وجود لها إلا في خياله - مما قاده وقاد أسرته إلى العديد من المشاكل .

- وتمثلت الواقعة الثانية في مدمن مواد طيارة «تشفو» كان يستيقظ من النوم فرعًا ويصرخ بأن المنزل سينهار مما يحدث حالة من الجنون والرعب لدى أفراد أسرته (بمختلف أعمارهم) مما قادم إلى العديد من المشاكل سواء مع المدمن أو المحيطين بهم أو مع رجال الأمن .

وبما أن الأحلام نشاط إنساني عام لذا فقد رأى الباحث ضرورة عقد مقارنة بين أحلام المدمنين في المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية كمقارنة حضارية بهدف الوقوف على أوجه الشبه والإختلاف بينهما وإن كانت دراسة الأحلام تحتاج لإجراء العديد من الدراسات في هذا الصدد .

## هدف البحث

لما تأخذ الأحلام - رغم إقرار العديد بأهميتها - فرصتها في البحث والنقص، إضافة إلى ضرورة التعرف على أوجه الشبه والإختلاف بين أحلام المدمنين في المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية .

ولعل الدراسات التي تناولت لغة الأحلام عند المدمنين تكاد تكون معدومة لم نجد سوى إشارات إلى تفسير أحلام المدمنين وغير المدمنين في أطروحة المغربي للدكتوراه (١٩٦٦) حيث تناول - ضمن العديد من فوائده - تفسير الأحلام ولجراه مقارنة بين أحلام المدمنين وغير المدمنين للكشف عن أهم الفروقات (المغربي، ١٩٨٦، ٢٤٦: ٢٤٦) في حين أن الدراسات الأجنبية التي تناولت الأحلام عند المدمنين فلم نجد إلا دراسة تجريبية أجريت على أحد المدمنين بمركز بحوث تعاطي المخدرات بمستشفى لكسجوتون بأمريكا حيث كانت العينة مدمن واحد وتم دراسة أحلامه عبر مراحل التعاطي ثم الإنقطاع ثم العلاج ثم الكشف النهائي عن التعاطي (Wikler, 1952).

### تساؤلات الدراسة

- ما هي طبيعة الأحلام لدى المدمنين المصريين والمصريين في حالة عدم التعاطي ؟
- ما هي طبيعة الأحلام لدى المدمنين في حالة التوقف عن التعاطي أو المراحل العلاجية الأولى ؟
- ما هي طبيعة الأحلام لدى المدمنين في مرحلة العلاج النفسي (بعد شهر من التعامل مع الأعراض الإنسحابية) ؟
- ما هي طبيعة الأحلام لدى المدمنين في مرحلة العلاج النفسي (بعد شهرين من التعامل مع البرنامج العلاجي) ؟

### تعداد المفاهيم

تنبلى في دراستنا التعريفيين الإجرائيين الآتيين :

١ - الأحلام DREAMS :

الحلم نشاط للإنسان الدائم الذى يتبدل النوم فى خفض الحواس التى شمل إلى إيقاف الدائم . وهذا هو معنى عبارتي فرويد المشهورتين الحلم هو حارس النوم والحلم تحقيق لرغبة (دانيل لاجش، ١٩٧٩، ٩٤ : ٩٥) .

### ٢- الإدمان ADDICTION :

يقصد بالإدمان التعاطي المتكرر لمادة نفسية أو مواد نفسية لدرجة أن التعاطي يكشف عن إشغال شديد بالتعاطي، كما يكشف عن عجز أو رفض للإنقطاع، أو لتعديل تعاطيه، وكثيراً ما تظهر عليه أعراض الإنسحاب إذا ما إنقطع عن التعاطي وتصبح حياة المدمن تحت سيطرة التعاطي إلى درجة تصل إلى إستهلاك أى نشاط آخر ومن أهم أبعاد الإدمان :

- (أ) الميل إلى زيادة جرعة المادة المتعاطاة وهو ما يعرف بالتحمل .
- (ب) اعتماد له مظاهر فسيولوجية واضحة .
- (ج) حالة تسمم عابرة أو مزمنة .
- (د) رغبة قهرية قد ترغب المدمن على محاولة الوصول إلى المادة النفسية المطلوبة بأية وسيلة .
- (هـ) تأثير مدمر على الفرد والمجتمع (سريف، ١٩٩٦، ١٧: ١٨) .

### عينة البحث

العينة المصرية : وتراوح المدى العمري لأفراد العينة بين ١٧-٤٩ عاماً بمتوسط ٢٩ ± ٢٨، ١١ ± ٨. وتراوح المستوى التعليمي لهم حتى مرحلة التعليم الجامعي بمتوسط ١٤،٠٦ ± ٢،٠١ سنة .

العناصر الظاهرة في الحلم إلى المحتوى الكامن وراء كل عنصر بل إكتفينا ببعض الأفكار العامة والتي تشير إلى بعض عناصر الحلم أو أجزائه وذلك لأن الرمزية العامة عادة ما تكفى لفهم غالبية الأجزاء والعناصر الظاهرة (سامية القطان، ١٩٨٠، ١٢٩ : ١٣٠).

- تم الحصول على ٨٦ حلمًا من ٢٠٠ مدمناً بواقع ٤٧ حلمًا في المجموعة السعودية، ٣٩ حلمًا في المجموعة المصرية بواقع ٤٧ حلمًا لكل مدمن في المجموعة السعودية، ٣٩ حلمًا لكل مدمن في المجموعة المصرية.

- تم تحليل مضمون كل حلم على حدة وقد تم تصنيف الحلم في أكثر من فئة كما سيوضح من خلال عرض النتائج.

## النتائج

أولاً - الأحلام لدى المدمنين في حالة التعاطي (٢٠٠):

جدول رقم (١) يوضح أحلام كل من المدمنين المصريين والسعوديين في حالة التعاطي

| عناصر الحلم               |  | المصريون ن=١٠٠ |       | السعوديون ن=١٠٠ |       |
|---------------------------|--|----------------|-------|-----------------|-------|
|                           |  | ع              | ٪     | ع               | ٪     |
| لا يتذكر                  |  | ٤٠             | ٠,٢٥  | ٧               | ٢٤,١٤ |
| أحلام مرتبطة بتحقيق الذات |  | ٤              | ٢٥    | ٩               | ٣١,٠٣ |
| أحلام جنسية               |  | ٣              | ١٨,٧٥ | ٦               | ٢٠,٩٩ |
| المجموع                   |  | ١٦             | ٪١٠٠  | ٪١٠٠            | ٪١٠٠  |

ويتضح من الجدول أن نسبة الذين لا يتذكرون أحلامهم في مجموعة الإدمان المصرية قد بلغت ٢٥ ٪ في حين بلغت ٢٤,١٤ ٪ في مجموعة الإدمان السعودية . وأن الأحلام التي ترتبط بتحقيق الذات قد بلغت ٢٥ ٪ في عينة

العينة السعودية : وتراوح لدى العمرى لأفراد العينة بين ١٧-٤٦ عامًا ومتوسط قدره ٢٩,٦٠ ± ٧,٠٥ . وتراوح المستوى التعليمي لهم مرحلة الالتحاق بالتعليم حتى الجامعي بمتوسط قدره ١٢,٥٤ ± ٣,٣٥ . وقد أهتم الباحث ببعد التعليم لإمكانية قيام أفراد البحث بتسجيل أحلامهم .

## مادة وطريقة البحث

عبارة عن أحلام رواها لى أفراد البحث شفاهة أو مكتوبة، والذين وافقوا على التعاون والمشاركة، حيث تم إجراء مقابلة كليليكية متعمقة ركزت فيها على العديد من المواقف الماضية مثل ظروف التعاطي - المشاكل التي أحدثها له الإدمان ومدى إدراكه لذلك وغيرها - وربطها بطبيعة الأحلام بواقع ثلاث إلى أربع جلسات مع كل مخصص . إضافة إلى جمع المدمنين العشرة في كل مجموعة على حدة في جلسة علاج نفس جمعي، حيث تم طرح موضوع الأحلام ومناقشتها بصورة جماعية وذلك لسد أى فراغات تنشأ في ثلثيا البحث .

أى أنه قد تم جمع الأحلام بثلاث طرق هي :

- ١- تسجيل المدمن لأحلامه فور استيقاظه .
- ٢- من خلال جلسات العلاج النفسي الفردي .
- ٣- جلسات للعلاج النفسي الجمعي وطرح قضية الأحلام للنقاش .

وتم تسجيل حلم كل مريض على حده، ولم نتبع في الغالب الطريقة التقليدية والتي أوصى بها فرويد بتفطير الحلم إلى أجزاء واستدعاء أفكار المدمن عن كل جزء من الأجزاء على حدة وبذلك نصل من

تجاه الذئب فقد بلغت ٢٠٪ لدى المدمن المصري و ٢٥٪ لدى المدمن السعودي والوصول إلى درجة الذئبان وصلت إلى ٤٪ لدى المدمن المصري، ٢٨٪ لدى المدمن السعودي .

ثالثاً - الأحلام لدى المدمنين في مرحلة العلاج النفسي:

جدول رقم (٣) يوضح طبيعة محتوى الأحلام لدى المدمنين المصريين والسعوديين في مرحلة العلاج النفسي

| المتغير                           | المصريون ن=١٠ |       | السعوديون ن=١٠ |       |
|-----------------------------------|---------------|-------|----------------|-------|
|                                   | ك             | ٪     | ك              | ٪     |
| أحلام ركابوس بها عدوان تجاه الذات | ٦             | ٢٥    | ٩              | ٢٤,٢٢ |
| أحلام ركابوس الخشبي               | ٧             | ٢٩,١٧ | ٨              | ٢١,٦٢ |
| أحلام بها عدوان تجاه الآخرين      | ٥             | ٢٠,٨٣ | ٧              | ١٨,٩٢ |
| أحلام الجنس (مسرورة غير محددة)    | ٢             | ٨,٣٣  | ٧              | ١٨,٩٢ |
| لا يتذكر                          | ٤             | ١٦,٦٧ | ٦              | ١٦,٢٢ |
| المجموع                           | ٢٤            | ١٠٠٪  | ٣٧             | ١٠٠٪  |

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن الأحلام التي بها عدوان تجاه الذئب لدى المدمنين المصريين بلغت ٢٥٪، ٢٤,٢٢٪ لدى عينة الإدمان السعودية وأن أحلام الكوابيس الخاصة بالتعاظم بلغت ٢٩,١٧٪ لدى عينة الإدمان المصرية ٢١,٦٢٪ لدى عينة الإدمان السعودية وأن العدوان التي بها عدوان تجاه الآخرين بلغت ٢٠,٨٣٪ لدى عينة الإدمان المصرية وأن أحلام الجنس بلغت ٨,٣٣٪ لدى نفس العينة في حين أن العدوان تجاه الآخرين وأحلام الجنس لدى الإدمان السعودية كانت بنسبة واحدة ١٨,٩٢٪ وأن ١٦,٦٧٪ من عينة الإدمان المصرية لا تتذكر، وأن ١٦,٢٢٪ من عينة الإدمان السعودية لا تتذكر .

الإدمان المصرية ٣١,٠٣٪ في عينة الإدمان السعودية وأن الأحلام الجنسية قد بلغت ١٨,٧٥٪ في عينة الإدمان المصرية، وبلغت ٢٠,٦٩٪ في عينة الإدمان السعودية، كما أن الأحلام التي بها تعاظم قد بلغت ٣١,٢٥٪ لدى عينة الإدمان المصرية، ٢٤,١٤٪ في عينة الإدمان السعودية

ثانيًا - الأحلام لدى المدمنين المصريين والسعوديين في حالة عدم التعاظم (أو المراحل الأولى للعلاج) .

جدول رقم (٢) يوضح الأحلام لدى المدمنين في حالة عدم التعاظم

| المتغير  | المصريون ن=١٠ |      | السعوديون ن=١٠ |       |
|--|---------------|------|----------------|-------|
|  | ك             | ٪    | ك              | ٪     |
| أحلام الأكم والهيلة (لكوابيس)                            | ٦             | ٢٤   | ٨              | ٢٥    |
| أحلام الطيور   | ٧             | ٢٨   | ٥              | ١٥,٢٢ |
| أحلام الخشبي   | ٦             | ٢٤   | ٨              | ٢٥    |
| أحلام بها عدوان تجاه الذات                               | ٥             | ٢٠   | ٨              | ٢٥    |
| الوصول إلى درجة الذئبان أو عدم التماسك بين الواقع والحلم | ١             | ٤    | ٣              | ٩,٢٨  |
| المجموع  | ٢٥            | ١٠٠٪ | ٣٢             | ١٠٠٪  |

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن الأحلام لدى المدمن المصري في حالة عدم التعاظم تكون أحلام الأكم والهيلة لدى عينة الإدمان المصرية ٢٤٪ ولدى عينة الإدمان السعودية ٢٥٪، وأحلام الطيور لدى المدمن المصري ٢٨٪، ١٥,٢٢٪ لدى المدمن السعودي، أما أحلام التعاظم فتبلغ ٢٤٪ لدى المدمن السعودي و ٢٥٪ لدى المدمن السعودي أما الأحلام التي بها عدوان

رابعاً - الأحلام لدى المدمنين بعد شهرين من العلاج :

جدول رقم (٤) يوضح طبيعة أحلام المدمنين المصريين والسعوديين بعد المرور بتجربة العلاج لمدة شهرين

| الغناصر                   | المصريين ١٠٠٠ |       | السعوديون ١٠٠٠ |     |
|---------------------------|---------------|-------|----------------|-----|
|                           | ك             | %     | ك              | %   |
| أحلام الانتكاس            | ٦             | ٢٨,٥٧ | ٨              | ٣٢  |
| أحلام مرتبطة بتدمير الذات | ٤             | ١٩,٠٥ | ٦              | ٢٤  |
| أحلام مرتبطة بميلاد جديد  | ٦             | ٢٨,٥٧ | ٥              | ٢٠  |
| غير محددة                 | ٣             | ١٤,٢٩ | ٤              | ١٦  |
| لا يتذكر                  | ٢             | ٩,٠٢  | ٢              | ٨   |
| المجموع                   | ٢١            | ١٠٠%  | ٢٥             | ١٠٠ |

ويتضح من الجدول رقم (٤) أن الأحلام التي بها تعاطى قد وصلت إلى ٢٨,٥٧% في عينة الإدمان المصرية، ٣٢% في عينة الإدمان السعودية، وأن الأحلام المرتبطة بتدمير الذات لدى المدمنين المصريين قد بلغت ١٩,٠٥%، ٢٤% لدى المدمنين السعوديين، والأحلام المرتبطة بميلاد جديد قد بلغت ٢٨,٥٧% لدى المدمنين المصريين، ٢٠% لدى المدمنين السعوديين وأن الأحلام غير المحددة قد بلغت ١٤,٢٩% لدى المدمنين المصريين، ١٦% لدى المدمنين السعوديين، ولا يتذكر بلغت ٩,٠٢% لدى المدمنين المصريين ٨% لدى المدمنين السعوديين .

### مناقشة النتائج وتفسيرها :

أولاً - مناقشة نتائج الأحلام لدى المدمنين في حالة التعاطى :

يلفت النظر في النتائج ثلاثة أمور هي :

١- أن غالبية المدمنين في حالة التعاطى لدى المجموعتين معاً وتحديداً لدى المجموعة السعودية لا يتذكرون

أحلامهم أو يؤكد البعض أنه لا يحلم . ولعل تفسير ذلك لا يعود فقط إلى كثافة ضروب المقاومة أو الإنكار فحسب بل لتأثيرات التي يحدثها المخدر في المدمن مثل :

- الشعور بالارادة والسرور الذي يصل إلى درجة النشوة .

- الشعور بالشبع والإكتفاء وعدم الرغبة في أى شئ .

- إتهباط وكف الميول والدوافع العدوانية والجنسية .

- الإحساس بحالة من الصفاء والنشوة ...

ولعل هذه الحقائق أثبتتها العديد من الدراسات مثل دراسة المغري (١٩٦٦) وفاروق عبد السلام (١٩٧٧)

ومحمد رشاد كفاي (١٩٧٣، ١٩٨٠) وماهر نجيب (١٩٨٦) وغيرها من الدراسات وقد ذكر العديد من

المدمنين أنهم قبل التعاطى يشعرون بوجود فراغ في عقلهم ومع التعاطى يعود العقل كما كان ويسد الفراغ ويشعر بالإمتلاء والرضا عن النفس بل وعن العالم .

ويتكرنا ذلك بما ذكره مصطفى زيور أن حالة التخدير تغطي كل تمايز بين الأنا والآخر، ذلك للتمايز الذي كان نقصه متبعاً لضغاه، فهاهو يخطو إلى

لفناء في الآخر المثالي عن طريق الإبتلاع المتبادل بينه وبين الآخر المثالي فتتشأ بذلك وحده بين ذات وموضوع وحدة مخالفة يشيع فيها الوجدان الأقيانوسي

فتكون النشوة القصوى بالقدرة المطلقة والسلب الكامل بأوهام الغلود وإعجاب الذات التي هي التكون بأسره، ويسدل الستار في حالة التخدير المونجية على نوم سعيد

غفل يستعيد فردوس الرضيع (مصطفى زيور، ١٩٦٣) .

٢- أن الأحلام الخاصة بتحقيق الذات وكذا الأحلام الجنسية تنبع بصورة أكبر لدى المجموعة السعودية

إنما تنبع من وجهة نظرنا محاولة المدمن فيأن يحقق

ذاته ولو في الخيال، فهو عاجز عن التعامل مع الواقع، كما أن سلوكه إعتماذي مطلق يفشل في مواجهة الإحباطات ويسرع إلى الإرتقاء في أحضان السخدر على أساس أنه الملجأ والسلاخ، وبالتالي فهو يستمضي بالخيال عن الواقع في تحقيق ما يعجز عن تحقيقه على المستوى الواقعي، ولذا فإن الأحلام في إحدى وظائفها تحقيق لما يعجز الفرد عن تحقيقه، وإشباع للطلبات والأمانى ولو على المستوى المتخيل المبهلس .

٣. يلتفت النظر - وهذا شيء جديد حقاً لدى المجموعتين - أن السمن وهو متعاظمي إنما يحلم أيضاً بالتعاظمي، وإذا كان الحلم إنعكاس للواقع، فإن أحلام السمن تعبر عن حقيقة أن محور حياة السمن تدور حول هذا الأمر، كما أن محكات الإنمان تحنى ضمن ما تحنى زيادة الجرعة، وقد لا يعي السمن مقدار تعمله ولعل زيادة الجرعة تؤدي إلى العديد من حالات الوفيات بين السمنين وهو أمر شائع ومنتشر، إضافة إلى العديد من الطرق التي تقود إلى الوفاة المفاجئة، (Lovrin et al, 1997) وخاصة ممحمى الهيروين. (Gernato, O. 1992, PP 3: 4)

ثانياً - مناقشة نتائج الأحلام لدى السمنين في حالة عدم التعاطي (أو المراحل الأولى للعلاج) :

يلفت نظرنا عدة أمور في نتائج المجموعتين معاً:

١- كثرة أحلام الألم والهيلة والكوابيس والتي تقود إلى الإستيقاظ وما يتبعه من إحساس بالغث والفق وربما خشية اليوم مرة أخرى لتكرار ظهور الحلم - وإذا كان العلم تحقيق رغبة وبالتالي يشعر النائم بالراحة، ولكن في حالة اللزغات المضادة للقيم والمعايير السائدة فإنه

يظهر العكس، إضافة إلى أنها من المحتمل أن تكون أحلام عقاب أو عدوان موجهة إلى الذات، وهو أيضاً رغبة لا شعورية هي الرغبة في أن يعاقب العالم الإنتفاع راغب مكبوت وممنوع. (فرويد، ١٩٩٤، ٥٤٧: ٥٤٨) . ولعل كثرة الأحلام تملت في رؤية المريض كالن غريب (ولكنه مخيف) يود إقتراسه أو أنه حبس في حفرة ولا يعرف كيف يصمد وأن الآخرين يرفضون مد أيديهم لمساعدته وإقالاته من عثراته .. أو أنه قد سقط بين نار مشتعلة وزواحف وثعابين سامة وهكذا . وهذا يقودنا إلى الحديث عن دلالة ولغة معنى أحلام الطيران وهي في مضمونها أحلام مفزعة بالرغم من أن فرويد يرى أن اللذة هي اللطابع الغالب على هذه الأحلام وأن جزءاً كبيراً منها ما هو إلا أحلام إلتصاف، وأن فخر العالم بقدرته على الطيران تماماً كفخر الإنسان بقدرته على الإلتصاف (فرويد، ١٩٩٤، ٣٩٧) . ولذا كان السمنى (١٩٦٦) يرى أن دلالة أحلام الطيران لدى السمنين إنما تعنى معاناتهم من رغبات القدرة الجنسية والحاجة الشديدة إلى الإلتصاف (السمنى، ١٩٨٨، ٢٥٠) إلا أننا نصنف إلى أنها تهدف إلى عدة أمور مثل : الرغبة في التخلص من عبودية السخدر، أو الرغبة في التخلص من الذات، أو الرغبة اللغيفية في عقاب الذات، أو الرغبة في الطيران المستمر تخلصاً وهروباً من الواقع وقرائنه، وقد تعكس الرغبة في الطيران كل ما سبق . إضافة إلى أننا قد وجدنا نسبة لا بأس بها من أحلام التعاطي، وهذا شيء وارد مع الإنتفاع وما يعانيه السمن من حالات قلق وإكتئاب وخجل وتدهور صورة الذات، وهو ما أكدته العديد من الدراسات نذكر

عادت إلى وكأن هذا الفيلم الخرابيط ما عاد له  
وجوباً وعدت إلى نفسى ووجدتها ووجدتى .

.. أمّا المدمن الثانى (مدمن مواد طيارة أو تشفيط لمدة  
١٥ عاماً) فقد ذكر أنه فى حالة الإنقطاع قد رأى  
فى حلمه سيارة كبيرة الحجم تدخل بسرعة إلى  
منزلهم . وقام من نومه فرعاً وأخذ يصرخ، جاذباً  
أفراد أسرته للقيام إلى الشارع، وقد أكد العديد من  
أفراد أسرته ذلك، ناهيك عن الفضائح التى يحدثها  
لهم وتلوكها الصلة الجيران مؤكداً على حقيقة إن  
التشفيط يلحق العقل ويقود إلى الخبل .

.. أمّا المدمن الثالث فكان يتناول المواد المنشطة وأحياناً  
السهولة أو ما يجده من مخدرات فقد ذكر أنه تنبأ  
بحدوث الزلزال فى مصر قبل حدوثه وأنه كان يرى  
فى أحلامه أن الأرض قد انشقت وأن كل ما هو  
موجود على سطحها قد دُفن واستقر فى قاعها وأنه  
كان ينهض من نومه فرعاً من هذا الحلم / الكتابوس  
ولم يصدق أحد، وبعد حدوث الزلزال كان ينهض  
صارخاً من الحلم وقد صدقه العديد من الجيران إلا  
أنهم لم يعودوا يصدقونه الآن ويتهمونه بالجنون  
وخفة العقل والطيش .

#### فما دلالة هذه الأحلام من الناحية النفسية ؟

لعل دلائلها أنه تؤكد ما أثبتته العديد من الدراسات  
حول الأضرار النفسية والعقلية فمثلاً يؤدى الخمر إلى  
إصابة الفرد المدمن بالهذيان، وذهان كورس-ساكوف  
وإضطرابات الذاكرة أو الخرف الكحولى، والهلوسة  
الكحولية والغيرة المرضية، إضافة إلى حالة التجوال  
النومى، كما تكثر حالات وقوع حوادث إنتحارية (عادل

منها دراسة هوفمان Hoffmann, 1970 على نزلاء  
مستشفى ولاية ميسورنا بالولايات المتحدة الأمريكية  
متوصلاً إلى العديد من السمات التى تميز مدمنى  
الخمر وكيف أن الإنقطاع يقود إلى العديد من  
المشكلات وزيادة حالات الإنتحار الناتج عن الإكتئاب  
وإنخفاض سمات الإستقلال والسيطرة على النفس أو  
تحمل الآلام (Hoffmann, H. 1970, A PP: 23:  
26, B, PP. 166: 171).

٢- لعل الجديد فى أحلام المدمنين فى هذه المرحلة هو  
وجود أحلام تشبه حالة الفصام أو الهذيان وعدم قدرة  
المدمن فى حالة الإنقطاع وخاصة بعد التعاطى  
الطويل والكثيف على التفريق بين ما يراه فى الحلم  
وبين الواقع وقوانينه وصرف تكتفى بسرد أحلام  
مدمنين ثلاثة (مدمنين سعوديين، مدمن مصرى)  
للدلالة على نوعية هذه الأحلام .

- فقد حلم مدمن خمر (٢٦ عاماً من التعاطى الكثيف)  
لدرجة أنه كان فور إستيقاظه، وقيل أن يفتح صديقه  
بعد يده لأخذ عرشة الخمر ويتعاطى ثم بعد ذلك يبدأ  
فى ممارسة حياته . حدث أن إنقطع عنه الخمر فى  
يوم .. وحلم أنه يتعاطى مع صديق له والمروج  
الذى يحضر له الخمر، ثم قام صديقه بقتل المروج  
ووضع جثته فى درام (صندوق) القمامة، ونهض  
من نومه وارتدى جلبابه وهاتف الشرطة بالحادثة  
بل ونهب بنفسه إليهم وقد حضرت الشرطة وقتشت  
فى الدرام واتصلت بال شخصين (القاتل والمقتول)  
فوجدتهما ما زالا على قيد الحياة .. كل هذا  
والمدمن ما زال مصراً على صدق أقواله . وحين  
أطلق سراحه وتناول الخمر يقول كأن ذكركتى



دمرداڤ، ۱۹۸۲، ۸۴۲: ۸۵) إضافة إلى الشعور بالوحدة والانفصال عن الواقع أو الشعور بالإنسداد مع وجود هلاوس مختلفة وهي تعد من أشهر الأعراض النفسية والعقلية التي تصيب مسمني المخدرات بكافة أنواعها (عطوف ياسين، ۱۹۸۸، ۲۶۹: ۲۷۰). إضافة إلى أن التعاطي يطلق قوى الكبت والعدوان سواء تجاه الآخرين وتجاه الفرد حيث أن التعاطي في حد ذاته يعد سلوكاً مدمراً (Sharp & Foranassairie, 1991, P: 403). وهو ما يفسر - أيضاً - وجود أحلام بها تدمير للذات وأصبح وجلي ويعكس صورة الذات المشوهة في تصور الممنون أي تمكس صورة الممنون كما يتصور ذاته .

### ثالثاً - مناقشة النتائج الخاصة بالأحلام لدى الممننين في مرحلة العلاج النفسي:

لعلنا نجد زيادة أحلام التعاطي في هذه المرحلة وهذا شيء متوقع، فبعد أن ينتهي العلاج العضوي أو مرحلة التعامل مع الأعراض الناجمة عن التوقف عن التعاطي Detoxification يفرد إلى العديد من المصاعب النفسية لدى الفرد، إضافة إلى أن فطرة التوقف في حد ذاتها يرافقه العديد من صور الهلاوس وبعض صور إيذاء النفس وإيذاء الغير وشك في قدرة الذات على التوقف وشك في قدرات الآخرين على علاجه (Atif Apw., 1988, P: 195) وهنا ينهض العلاج النفسي للتعامل مع الجوانب النفسية والتي تحتاج إلى التعصيم وبث الإرادة لدى المريض وممارسة كافة طرق العلاج المختلفة ومن تخصصات متعددة ينشأ بينها تعاون في التعامل مع الممنون (محمد غانم، ۱۹۹۶، ۳۲: ۳۴). أمّا وجود أحلام بها عدوان تجاه الذات وتجاه الآخرين فهذا شيء مألوف

لكل من يتصدى لسير أغوار الممنون لأن الإيمان في حد ذاته ما هو إلا عنوان موجه إلى الذات وفي إحدى صور موجه إلى الآخرين.

ومن خلال التعامل مع الممننين عبر مراحل العلاج المختلفة نكتشف حقيقة أن كافة الممننين وخاصة المتدرجين للعلاج لأكثر من مرة - يعنون تماماً أضرار المخدر ورغم ذلك تظل الفجوة شاسعة ومتسعة بين القول والفعل . إضافة إلى وجود أحلام جنسية ولكنها تفصح عن شذوذ واضطراب وفوضى ورغبة في ممارسة الجنس مع المعام، فقد ذكر مريض مراد طيارة على سبيل المثال حلمًا رأى نفسه فيه وقد كان جسده نحيفاً وملفت للنظر بيد أن منطقة الفرج لديه والآليتين كانا بصورة ضخمة وأن الرجال قد أحاطوه بدائرة يديرون ويرغبون ممارسة الجنس معه إلا أنه كان يرفض الرجل يقدميه فيطير في الهواء وهو عاري الجسد يريد أن يظهر من بين هؤلاء الرجال من يروى ظمأً ويسكت صرخاته .. أو مدمن خمر حلم بأنه يمارس الجنس مع امرأة لم يحدد معالها بالضبط، وحين أخذت بالنصيحة التقليدية في تفسير الحلم وجدت أن شعر المرأة يشبه شعر والدته، وأن عينيها تشبه عين خالتها، وأن صدرها يشبه صدر أخته المرافقة وأن صوتها يشبه صوت جدته لأمه - أي أن صورة المرأة في الحلم قد عبرت عن عدة شخصيات مجارميه، وقد وجد الممنون نفسه في الحلم يراقبها، وبعد أن انتهى منها شر بالقتل وتقيأ دماً ثم غابها وأخذ يتنعم قطعاً من جسدها ويقيئ في جباة على ويلركه حتى يتجمد وهكذا حتى لم يجد المرأة في نهاية الأمر إلا هيكلًا عظميًا يتحرك ففضاء الرعب وقام من نومه فزعاً .

138) ولذا فإن الإيمان لا يعالج إلا في مستشفيات، ويبيض بذلك متخصصين وذلك للتعامل مع كافة مشاكل المريض النفسية وتعليمها، وتدريب الممن على أساليب معينة تساعد على مواجهة حالات الإحباط والفتور والانفعالات والأفكار ومشاعر الرفض والنبذ (محمد حسن غانم، ١٩٩٤، ٥٧: ٥٧) .

إلا أن الصراع الدائر لدى المريض طرفه الثاني هو رغبة المريض في أن يولد من جديد وأن يحيا بلا مخدر، وعلى قدر دلعية وإرادة المريض ووجود دعم أسرى ومن كافة المحيطين به والأخذ بيده فإن هذا الجانب يتطلب على الجانب الآخر وهو الرغبة العميقة والملمحة في الإنكاس والضرب بكافة الوعود التي قطعها على نفسه وأمام الآخرين . وإن كانت هذه المرحلة لا تغلوا أيضاً من معاناة ووجود أحلام تنصع عن عدوان شديد تجاه الذات .

أوجه الاختلاف في ديناميات المدمنين في كل من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية :

تطرح المناقشات السابقة طرح هذه القضية تؤكد بداية على أن المدمنين لديهم صفات متشابهة في كافة الحضارات كما أكد ذلك كل من تصدى لدراسة الإدمان . بيد أن ما تبرزه في هذا الإطار هو تحديد عدد من الصفات والتي إختلفت من حيث الكم لا الكيف في التوحي الآتية :

١- الممن السعودي أكثر إكتئاباً من الممن المصري حيث ظهر المزاج المكتئب الحزين، وسيطرة مشاعر الأمل واليأس، وفقدان القدرة على الإستمتاع بالحياة والحب، إضافة إلى تكرار خيبات الأمل في مواقف حياتية متحدة، والفشل في التوقف عن التعاطي، إضافة إلى

ولعل هذه النماذج التي قمنا بها تعكس الإضطراب والفتور في الحياة الجنسية لدى الممن وصورة الأم الافتترسة للرجال، والعدوان الموجه ضدها والذي يعكس اعتماداً طفيفاً عليها وقفل في التوحد بالنموذج الأبوي، إضافة إلى الرغبة في إشباع الرغبة الجنسية السلبية والخضوع للآخرين الأقوياء والذي يفصح عن رغبته في أن يراعه كطفل وفي نفس الآن رغبته في الإستقلال إلا أنه يخشى هذا الأمر . وهذا ما عكسته العديد من الدراسات مثل دراسة محمد رمضان (١٩٨٦) وماهر نصيب (١٩٨٦) هناك أوجه شبيهة (١٩٩٠) وغيرها من الدراسات .

رابعاً - مناقشة نتائج الأحلام لدى المدمنين بعد شهرين من العلاج :

يطفر إلى السطح أحلام التعاطي أو الفوف من الإنكاس مع الأخذ في الاعتبار ارتفاع النسبة لدى المجموعتين بل وزيادتها في المجموعة السعودية وهي حقيقة أكدتها العديد من الدراسات التي تناولت الإدمان وتناولت قضية الإنكاس (تشارلز د. كريرا، ١٩٩٤) .

إضافة إلى أن الإدمان في حد ذاته قد يلجأ إليه الشخص لحل مشاكله بصورة ذاتية . فالعلاقة بين الإدمان واضطرابات الشخصية - مثلاً - قد أثبتته العديد من الدراسات نذكر منها دراسة كوستن وآخرين (Kosten T. et al., 1982, PP. 572) ودراسة برونر وآخرين (Bton- et al., 1993, 313: 319) كما قد يكون الإدمان ناتجاً أو سبباً أو يسير جنباً إلى جنب مع مشكلة المرض النفسي وهنا تظهر مشكلة التشخيص للزوج DUAL DI- AGNOSIS حيث يعاني الفرد من مشكلة إدمان مع مشكلة نفسية أخرى (Pichatdik et al., 1993, PP. 131)

سيطرة مشاعر العزلة والوحدة وفقدان الأمن النفسى والإستمرار فى البكاء (وهو فى التحليل النهائى عدوان موجه إلى الذات) .

٢- إن غالبية العدوان لدى المدمن السعودى يتجه إلى الذات ويأخذ أشكال عدة مثل : الموت بالجرعة الزائدة، الإستمرار فى المخدرات حتى الوصول إلى فقدان العقل والموت السريع والتشويه الجسمى، على عكس العدوان لدى المدمن المصرى، حيث يتجه صدرانه فى الغالب إلى شرب أخرى مثل إلقاء النكات والسخرية من الذات والآخرين . ولعل سلاح النكتة عند الشعب المصرى خير مثال على كيفية تصريف الطاقة العدوانية .

٣- كم الصراع وعدم حسمه لدى المدمن السعودى أكثر منه لدى المدمن المصرى وذلك لفاعلية وتأثير العائلت والتقاليد وضرورة عدم التخلّى عنها حتى وأر ظاهرياً على عكس معركة .. الصراع التى يعانىها المدمن المصرى والتى تعد من حيث الحجم والكم صغيرة .

٤- إضطراب النشاط الجسمى لدى عينة الإدمان السعودى أكثر منه لدى عينة الإدمان المصرية . وقد تمتثلت هذه المظاهر فى :

أ - الجنسية المثلية .

ب- فشل العلاقة بالمرأة على أى نحو .

ج- تشتت الدور الجسمى .

د - الإسترقاق الشديد فى ممارسة الجنس) والإسترقاق الزائد له دلالة عدوانية) .

هـ- عدم الاهتمام بالجنس والتلق للقصور الجسمى .

بالرغم من معرفتنا باضطراب الجنس عموماً لدى المدمنين .

علماً بأن هذه الاختلافات قد توصل إلى معظمها الباحث حين استخدم اختبار التات (محمد غانم، ١٩٩٦، ١٩٥، ١٩٩) فهل الأحلام تكشف عن نفس ما تكشف عنه بطاقات التات، وإذا كانت الأحلام وطاقات التات تهدف إلى سير أغوار ديناميات النفس الإنسانية فإن المقارنة بين النتائج المستخلصة من التات والأحلام يحتاج إلى مزيد من الدراسات والإجراءات .

## المراجع العربية

- ١٥ - محمد رشاد كفاي : سيكولوجية إشقاه المخدر لدى متعاطي الحشيش، رسالة ماجستير غير منشورة، أناب عين شمس، ١٩٧٢، للقاهرة.
- ١٦ - ——— : التحقيق التجريبي بواسطة القياس النفسي لانتروية التحليل النفسي، رسالة دكتوراه، أناب عين شمس، ١٩٨٠، للقاهرة.
- ١٧ - ماهر نجيب إلياس : دراسة سيكولوجية لمتعاطي الماكسرين فورت، ماجستير غير منشورة، أناب عين شمس، ١٩٨٦، للقاهرة.
- ١٨ - محمد رمضان محمد : تعاطي المخدرات لدى الشباب المحطم، دكتوراه، أناب عين شمس، ١٩٨٧، نشرت بعد ذلك ضمن كتاب بعنوان سيكولوجية الجناح والإدمان، الناشر غير مبين، ١٩٨٦، للقاهرة.
- ١٩ - مصطفى زيور : تعاطي الحشيش كمسألة نفسية، الحلقة الثانية لمكافحة الجريمة للجمهورية العربية المتحدة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٦٣، للقاهرة.
- ٢٠ - مصطفى سويك : مخدرات والسجون - نظرة تكاملية، عالم الشرقة، العدد ٢٥٥، يناير ١٩٩٦، للكويت.
- ٢١ - محمد حسن هاشم : العلاج النفسي لمشاعر الرضخ والخلج ليداعنين، مجلة للثقافة النفسية، العدد ١٨، المجلد ٥، أبريل ١٩٩٤، بيروت، لبنان.
- ٢٢ - ——— : الخدمات النفسية للإحباطات / للمضغوط، مركز التحكم لديرعني لمخدرات.. دراسة حصارية مقارنة، دكتوراه، أناب عين شمس، غير منشورة، ١٩٩٦، للقاهرة.
- ٢٣ - نوري من : الأخلام - تفسيرها ودلالاتها، ترجمة محمد منير مرسى، عالم الكتب، ١٩٨٦، للقاهرة.
- ٢٤ - هلاو أبو شهبة : دراسة كينيكية معمقة - دراسة حالة مدمن هيروين، مجلة علم النفس، العدد ٢١٦، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٠، للقاهرة.
- ١ - أنطوني ستور : فن الملاج النفسي، ترجمة لطفي لطيف، دار وليد، بدون ت. ن، للقاهرة.
- ٢ - تشارلز د. كروا : وقفة مع الإنكساة، ترجمة عادل مرناس، مطبوعات مستشفى الأمل، الدمام ١٩٤٢، السعودية.
- ٣ - دانييل لاجاس : السجل في التحليل النفسي، ترجمة مصطفى زيور، عبدالسلام النخاس، مطبعة جامعة عين شمس، ١٩٧٩، للقاهرة.
- ٤ - سعد المغربي : سيكولوجية تعاطي الأفيون ومشكلاته، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٦، للقاهرة.
- ٥ - سيمون فرويد : معالم التحليل النفسي، ترجمة محمد عثمان نجاني، دار الشرق، الطبعة السابعة، ١٩٨٨، القاهرة.
- ٦ - ——— : محاضرات يهودية في التحليل النفسي، ترجمة أحمد عزت راجح، مراجعة محمد فتحي، الطبعة ٣، ١٩٨٧، الأنجلو، القاهرة.
- ٧ - ——— : تفسير الأخلام، ترجمة مصطفى صفوان، مراجعة مصطفى زيور، دار المعارف، ١٩٩٤، للقاهرة.
- ٨ - ——— : المرجع في التحليل النفسي، ترجمة سامي محمود على وعبد السلام لطفى، دار المعارف، ١٩٦٧، للقاهرة.
- ٩ - سامية اللطمان : كيف تقوم بالمقابلة الإكلينيكية، الجزء الأول، ١٩٨٠، الأنجلو، للقاهرة.
- ١٠ - صلاح مخيمر : في علم النفس العام، مدة النشر غير مبينة، الناشر سيد رافت. للقاهرة.
- ١١ - صلاح مخيمر : منخل إلى الصحة النفسية، ١٩٧٢، الأنجلو، للقاهرة.
- ١٢ - فرج أحمد فرج : محاضرات في التحليل النفسي، مكتبة سيد رافت، بدون تاريخ نشر، للقاهرة.
- ١٣ - فرج طسه : للشخصية ومبادئ علم النفس، مكتب لفتاحي، ١٩٧٩، للقاهرة.
- ١٤ - فاروق عبد السلام : سيكولوجية الإدمان، عالم الكتب، ١٩٧٧، للقاهرة.

## المراجع الأجنبية

- 25- Arif, A. & Westeneyer, J.: manual of Drug and alcohol Abus, New York, Plenu, 1994 .
- 26- Brooner, R.K., He rbst, T.H.schmidt, C.W.: A ntisocial personality disorder among drug abus-  
er : relation to other personality diognosis, the life  
factor model of personality. Journal of Net Vews  
& mental disases. 1993 .
- 27- Gennato attonanelli, Hiv on Faction introvenans  
drug use, RRAF GER, London, 1992 .
- 28- Hoffmann, H.: Derression and dePenity inself  
descriptive moods of alcahalics psychological re-  
port, 1970, (A) .
- 29- ———: Personality choracteristics of al-  
cohlics in relation to age, psycho report, 1970 (B) .
- 30- Juditha Lewis : Addictions - concepts and strategies  
for treatment by Aspen publication, U.S.A., 1994 .
- 31- Kooten, T. et el DSM III personality in opiad ad-  
dicts comprehensive psychiatry Vol .2, No 6. 1982,
- 32- Louria et el : Marthin in Substance abuse : a con-  
prehensive text book J.H .Loui Ron P .Rviz, R.B.  
Millman & J.Glagard eds., 1992 .
- 33- Sharp, C., Farnazzai, L., : Inhalants in : D.Ci-  
ravio R.shader (eds) chinaln man nval of chem-  
ical dependen ce American pzychiatric press inc,  
Washington, 1991 .
- 34- U.S.Department of justie drug and arsent changes.  
A study of druy and arsent arnest charges amony ar-  
restees in SIX merpoltion areas in, U.S.A., 1981.



## مقدمة

من أهم ما يميز حياة الإنسان مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين: سرعة إيقاع الحياة، وثورة الاتصالات التي جعلت العالم كمدينة صغيرة. وكذلك دخول التكنولوجيا في كل أنشطة الحياة اليومية في جميع المجالات من تعليم وصناعة وتجارة وزراعة والطب والمواصلات والاتصالات وأيضاً تحول الاقتصاد العالمي إلى نظام السوق الحرة كل هذه التغيرات الكبيرة في نمط الحياة تشكل تحدٍ لقدرات الإنسان، ومن ثم فإن عليه استيعابها والتعامل معها فهي، إذن تشكل ضغوطاً نفسية لإنسان هذا العصر وعليه التكيف معها. وفي الوقت الذي يمكنه فيه التكيف مع بعض الضغوط فإنه قد لا يستطيع التكيف مع البعض الآخر وبالتالي تظهر الآثار السلبية للضغوط على الاتزان النفسي للفرد حسب شدة هذه الضغوط كأن يعاني من التوتر أو القلق أو الملل أو التمارض والغياب عن العمل أو حتى تركه كلية. كما تظهر الآثار السلبية على العمل نفسه في شكل قلة الانتاج وتدهور الاقتصاد القومي مما يحوق جهود تنمية المجتمع وتقدمه.

## ضغوط مهنة التدريس وبعض المتغيرات الشخصية للمعلم

د. محمد الشبراوي محمد الأنور

ذكوراه في الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة الأزهر

(٥ - ٨٥) والصغوب النفسية للعمل كجانب هام من صغوب الحياة هي ظاهرة نفسية مثلها مثل القلق والعدوان وغيرها لا يمكن إنكارها بل يجب التصدي لها من قبل المتخصصين لمساعدة العامل على التكيف مع عمله وصولاً إلى زيادة الإنتاج وجودته وبالتالي تنمية المجتمع وتقدمه (٧ : ٣٤) وإذا كانت مجالات العمل المختلفة تزخر بمصادر للصغوب التي يمكن إرجاع بعضها إلى العامل والآخر إلى المؤسسة والبعض الثالث إلى البيئة الاجتماعية التي تعيش فيها الفرد (٥ : ١٨٠) فإنه حسب تصنيف منظمة العمل الدولية تعد مهنة التدريس من أكثر مجالات العمل صغوباً فهي أكثر المهن الصاغطة

(٥ - ٨٥) وذلك من خلال ما تتخربه البيئة للتعليمية من تأثيرات صاغطة، يرجع بعضها إلى شخصية المعلم التي تحدد قدرته على التكيف مع التغييرات السريعة والكبيرة في مجال التعليم ويرجع البعض الآخر إلى نظام التعليم ومؤسساته وما ينظم أو يقيد عملها من قرارات ولوائح وقوانين ويرجع البعض الآخر إلى البيئة الاجتماعية الخارجية التي يعيش فيها المعلم ومدى تقديرها لدوره ولأهميته التعليم، وإذا كان مهماً للتصدي لظاهرة الصغوب النفسية للعمل عامة، فالتصدي لصغوب مهنة التدريس أهم بكثير وذلك من نطلق أن نظرة المستودين إلى التعليم لم تعد كقطاع استهلاكي بل هو من أهم مجالات الاستثمار كما أن التعليم هو الأداة الأولى والأكثر فاعلية في تطور وتنمية المجتمع (١٥ : ١٢٠) وذلك حين نمد سوق العمل بما تحتاجه من الخبرات المتطورة والحديثة، ويضاف إلى ذلك الدعوة المباركة من السيد الرئيس إلى دخول مصر عصر التكنولوجيا بقوة في جميع

مجالات الحياة وأهمها قطاع التعليم وما يليق به على عاتق المعلمين من أعباء، ومن هنا كان اهتمام البحث العالي لدراسة صغوب مهنة التعليم على نفسية المعلم، والتي يسميها البعض الإنهاك النفسي أو الاحتراق النفسي للمعلم (٦، ٨، ١٤) ولما كانت صغوب العمل يمكن إرجاعها إلى واحد أو أكثر من العوامل الثلاثة : الفرد - المؤسسة - البيئة المحيطة. فقد أهدم البحث الحالي بالعوامل الخاصة بالفرد متمثل في عوامل شخصيته : القدرات الانفعالية، السيطرة، الحساسية، الدهاء، الراديكالية، والوتر، وكذلك جنس المعلم وتخصصه ومدة خبرته.

### الدراسات السابقة :

١ - دراسة ساندزل وواتكنز 1980 sundes & Watkins

يهدف دراسة علاقة صغوب المعية وأسلوب حياة المعلم بصغوب مهنة التدريس حيث طبقت على ١٤٠٠ معلم بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية بولاية ليندوا الأمريكية مقياس Clark للضغط المهني واستبيان Eberly لأسلوب حياة المعلم. وقد أوضحت أن المعلم الذي يمانى من صغوب في حياته العامة هو أكثر إحساساً بصغوب المهنة وأن صغوب المهنة ترجع لمصادر أهمها المبادئ الاقتصادية للمهنة وعلاقة المعلم بطلابه وزملائه.

٢-دراسة بول بوردن 1981 Burden, Paul

يهدف دراسة العوامل المؤثرة على النمو المهني للمعلم. حيث استخدم أسلوب المقابلة المتصقة مع ١٥ معلم بالمرحلة الابتدائية تتراوح مدة الخبرة لديهم بين ٤ - ٢٨ سنة. حيث قسمت سنوات الخبرة إلى ثلاثة مستويات (١ - ٥)، (٦ - ١٠)، (١١ سنة فأكثر). ومن خلال هذه

#### ٥ - دراسة هيبس ومالين Hips & Malpin 1991

بههدف دراسة علاقة مهنة التدريس ومركز الضبط لدى المعلم بظاهرة الاحتراق النفسى . حيث طبقت على ٢٤٢ مطما بالمرحلة الثانوية و٦٥ مشرفا تربويا مقاييس : الاحتراق النفسى لما سلاش وجاكسون Maslach & Jack-son ومركز للضبط لروتر Rofler ومضغوط العمل فأوضحت النتائج أن المعلمين الأكثر إحساسا بمضغوط العمل هم الأكثر احتراقا نفسيا بأبعاد: الإنهاك العصبى وتقلد المشاعر ونقص الإنجازات، وهم أيضا ذوو مركز ضبط خارجى .

#### ٦ - دراسة دينهام ستيف Dinham Steve 1992

بههدف بحث أسباب استقالة المعلمين من مهنة التدريس، حيث أن الاستقالة هي استجابة واضحة للتحرض لضغوط قوية جدا وقد أجريت الدراسة على ٥٧ معلم حداثى الاستقالة من التعليم الابتدائى بمقاطعة نيو ويزل باستراليا، وتمت فى المقابلات الشخصية سؤال هؤلاء المعلمين عن رؤيتهم لأسباب التى أدت بهم إلى ترك المهنة : وقد بينت النتائج أن من أسباب الاستقالة كان وصول المعلم إلى نقطة حرجة فى اتجاهاته نحو مهنة التدريس تلك التى يعجز المدرس عن مسايرة الخبرات فى العملية التطعيمية ومقارعتها، وأيضا معاناته .

من الاتجاهات السلبية للمجتمع نحو مهنة التدريس ونقص العائد المادى وسوء أخلاق الطلاب وسوء العلاقات مع الزملاء.

#### ٧ - دراسة فيلدنج وجل Fielding & Gail 1992

بههدف مضغوط مهنة التدريس والاحتراق النفسى وعلاقة المعلم بطلابه لدى المعلمين من الجنسين . حيث

المقابلات المكثفة والطويلة مع المعلمين تبين للتأثير الإيجابى على النمو المهنى للمعلم لكل من : سنوات الخبرة - خصائص شخصية المعلم - اتجاهاته نحو مهنة التدريس - للعلاقة بالزملاء وبالطلاب .

#### ٣ - دراسة سكوب ريتشارد ولومسكى إدوارد ١٩٨٨ .

بههدف الإجابة على التساؤل: هل الراتب عامل مضط أم دفع للمعلم ؟ حيث أجريت الدراسة على ٢٤ من قيادات التعليم و١٦٥ معلم من مقاطعة نيو هامبشير New Hamp-shire الأمريكية وذلك من خلال كفاءة للعمل كما وكيفا ورضاء المعلم عن البيئة المدرسية بكل محتوياتها من طلاب وزملاء وإدارة وعمل يومى . واتجاهات المعلم نحو التدريس، وضغوط العمل . وقد تم ذلك من خلال المقابلات مع أفراد العينة وكذلك الاستجابة على استبيان اتجاهات المعلم نحو : الطلاب، البيئة المدرسية، للتعليم، وقد أوضحت النتائج أن من أهم أسباب للنمو المهنى للمعلم واتجاهاته السوجبة نحو مهنة التعليم هو الراتب الكافى وأيضا الاتجاهات الإيجابية والمساندة من المجتمع المحيط بالمدرسة .

#### ٤ - دراسة هيبس وهابلين Hips & Haplin 1991

بههدف دراسة مضغوط مهنة التدريس وعلاقتها بمركز الضبط ومستوى الإنجازات المتوقعة من المعلم حيث طبقت على عينة مكونة من ٢١٩ معلم ومطمة بالمرحلة الثانوية و٨٥ مشرفا تربويا مقاييس المضغوط المهنية ومقاييس روتر لمركز الضبط ومقاييس مستوى الإنجاز فأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين درجات المعلم فى المضغوط المهنية ومستوى إنجازاته وإن ذوى مركز الضبط الداخلى .



طبقت على عينة من ١٦٧ معلم ومعلمة بالمرحلتين الإعدادية والثانوية مقاييس الاحتراق النفسي لما سلاش جاكسون وضغوط المهنة وعلاقة المعلم بطلابه فأوضحت النتائج أن المعلمات أكثر من المعلمين إحساساً بضغوط المهنة وأكثر احتراقاً نفسياً وأن المعلمين من الجنسين ذوي الاتجاهات السالبة نحو الطلاب هم الأكثر معاناة من ضغوط المهنة وأكثر احتراقاً نفسياً.

#### ٨- دراسة كاد فيد ولونبرج

Cadvid & Lunenberg 1992

بهتدف دراسة العلاقة بين ضغوط المهنة ومركز الضبط لدى المعلم حيث طبقت على عينة من ١٩١ معلماً بالمرحلة الثانوية مقاييس مركز الضبط (داخلي / خارجي) وضغوط مهنة للتدريس فأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين ذوي مركز الضبط الداخلي وذوي مركز الضبط الخارجي في ضغوط المهنة وهي لصالح ذوي مركز الضبط الخارجي.

#### ٩ - دراسة شوقيه إبراهيم ١٩٩٣.

بهتدف دراسة الضغط النفسي لدى الفئات الخاصة ومعلمي التعليم العام في ضوء جنس المعلم ومدة خبرته وعلاقته بتلاميذه ويزملائه وحاجاته الإشغادية حيث طبقت على ٨٠ معلم من معلمي الفئات الخاصة و١٠٠ معلم بالتعليم العام بالمصورة. ومقاييس الإتهاك النفسي للمعلم، العلاقات الشخصية للمعلم بمدرسته ويشمل علاقته بتلاميذه ويزملائه وإدارة مدرسته. فأوضحت للنتائج أن معلمي التربية الخاصة أكثر ضغوطاً من معلمي التعليم العام كما أوضحت ارتباطاً سالباً بين مدة خبرة المعلم

والضغوط النفسية لمهنة التدريس وبالنسبة للنوعيتين المعلمين فالمعلمون الأكثر ضغوطاً هم أكثر اضطراباً في علاقاتهم بتلاميذهم ويزملائهم وإدارة المدرسة وقد أوضحت الدراسة أن أهم مصادر ضغوط مهنة للتدريس هي : علاقة المعلم بطلابه ويزملائه وإدارة مدرسته وصراع وغموض وعصب الدور واتجاهات المجتمع نحو مهنة التدريس.

#### ١٠ - دراسة يوسف نصر مقابلة (١٩٩٦) .

بهتدف بحث العلاقة بين مركز الضبط كسمة للمعلم وظاهرة الاحتراق النفسي كتكيفية للتعرض لضغوط المهنة وعدم القدرة على التوافق معها حيث أجريت على عينة من ٣٠٩ من معلمي المرحلة الثانوية بالأردن منهم ١٩٩ معلم و١١٠ معلمة وقد طبق عليهم مقياس مركز الضبط (داخلي / خارجي) روتر ومقاييس الاحتراق النفسي لما سلاش. وقد أوضحت للنتائج أن المعلمات أكثر احتراقاً نفسياً من المعلمين، وأن المعلمين من الجنسين ذوي الضبط الخارجي كانوا أكثر احتراقاً نفسياً.

#### ١١ - دراسة عزت عبد الحميد (١٩٩٦)

بهتدف بحث علاقة المساندة الاجتماعية التي يلقاها المعلم وضغوط مهنة التدريس برضاؤه عن عمله حيث أجريت الدراسة على عينة من ١٨٧ معلم ومعلمة بالمرحلة الابتدائية منهم ٩٧ ذكر و٩٠ أنثى وطبق عليهم استبيان ضغوط العمل لهامل وبركن ومقياس المساندة الاجتماعية والرضا عن العمل للمستر فأوضحت نتائج الدراسة : أن المعلمين أكثر ضغوطاً من المعلمات في بعد استغلال المهارات، ولم توجد فروق بين الجنسين

٥ - الإنهاك النفسي للمعلم يرتبط إيجابياً بأبعاد شخصية المعلم : توهم المرض - الاكتئاب - الهستيريا - والانتواء الاجتماعي.

### تحليل الدراسات السابقة :

رغم حداثة الاهتمام بظاهرة الضغوط النفسية لدى العامل وللنتاجة عن مؤثرات ترتبط بالعمل سواء داخل العمل أو خارجه أو الاثنين معاً إلا أن ما توفر للباحث في دراسات سابقة قد كشفت بوضوح عن أثر ضغط العمل على بعض جوانب شخصية المعلم إلا انه من استعراض الدراسات السابقة يتضح التالي :

١ - دراسة ميلنج وشوقيه إبراهيم قد تناولتا علاقة المعلم بطلابه كمتغير مستقبل في مقابل ضغوط مهنة التدريس برغم أن هذا المتغير يعد أهم مصادر ضغوط مهنة التدريس.

٢ - تناول عدد غير قابل من الدراسات، ومركز الضبط كمتغير للخصبة كمتغير مستقل في مقابل الضغوط النفسية كما تناولت دراسات منها دراسة (فوقيه محمد راضي) مع الضغوط النفسية متغير سمات شخصية المعلم مثل : توهم المرض، الاكتئاب، الهستيريا، والانتواء الاجتماعي وكلها سمات منحرفة ولما كان هدف البحث العالي المساهمة في عمليات الإرشاد والتوجيه النفسي للمعلمين وإتقاء مدرسي المستقبل من خريجي الثانوية العامة في كليات التربية بحيث يكونوا أقل تعرضاً لضغوط مهنة التدريس فأهتم الباحث بسمات الشخصية السوية كما يقيسها مقياس التحليل الإكلينيكي لمحمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عياد.

في الدرجة الكلية لضغط العمل. كما وجد ارتباط سالب بين ضغوط العمل ورضا المعلم عن عمله لدى الجنديين. والمعلمات كن أكثر رضا عن العمل من المعلمين وطوات الخبرة ترتبط إيجابياً برضا المعلم عن عمله. أما المساندة الاجتماعية فلا تخفف من ضغط العمل إلا في بعدى المساندة المالية ومساندة أسرة المعلم له .

### ١٢ - دراسة فوقيه محمد راضي (١٩٩٩) .

يهدف دراسة الإنهاك النفسي لمعلمي الفئات الخاصة من الجنديين في ضوء بعض المتغيرات مثل : نوع إعاقة الطفل ، إمداد المعلم ، سنوات الخبرة نوع المؤسسة (حكومية / خاصة ) . كثافة الفصل . وسمات شخصية المعلم كما يقيسها اختبار الشخصية متعدد الأوجه . وقد أجريت الدراسة على ٦٠ معلم متوسط أعمارهم (م = ٣٣,٨٩) و ٦٠ معلمة (م = ٣٠,٨٦) بالمتصورة والقاهرة والزقازيق . وقد طبق عليهم : مقياس الإنهاك النفسي لمعلمي الفئات الخاصة (للباحثة) ومقياس نمط السلوك أ (للباحثة) ومقياس اتجاهات المعلم نحو الطلاب المعاقين (للباحثة) واختبار الشخصية متعدد الأوجه تعريف لويس كامل وعطية هنا وعاد الدين إسماعيل .

وقد أوضحت النتائج الآتي :

- ١ - أن المعلمات كن أكثر إنهاكاً نفسياً من المعلمين .
- ٢ - ارتباط سالب بين مدة خبرة المعلم والإنهاك النفسي .
- ٣ - معلمى المؤسسات الحكومية أكثر إنهاكاً نفسياً من معلمى المؤسسات الخاصة .
- ٤ - الإنهاك النفسي للمعلم يرتبط إيجابياً بكثافة الفصل .

## أهمية الدراسة :

### للدراصة الحالية أهمية من جانبين :

١ - الجانب البحثي : من منطلق اهتمام علماء النفس والباحثين بظاهرة الضغوط للعمل فالدراسة بمثابة إضافة للدراسات والبحوث في هذا المجال خاصة ولأنها تتناول عوامل شخصية المعلم والتي لم تتناولها الدراسات السابقة مثل : الذات الانفعالي - السيطرة - للحساسية - الهداء - الراديكالية - التوتر . كما يقيسها مقياس التحليل الإكلينيكي لمحمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عياد ، في حين اهتمت بعض الدراسات بمركز الضغط كسمة شخصية للمعلم ( هيبس وماينز ، كاد فيد ، نصر يوسف ) وأهم البعض الآخر بالسمات غير السوية : توهم المرض - الاكتئاب - الهستيريا - الانطواء (٨) .

٢ - الجانب التطبيقي : في ضوء ما تسفر عنه الدراسة من نتائج يمكن أن تفيد في بعدين .

( أ ) اختبار مطمي للمستقبل بكنيات التدريب حيث يطبق على الطلاب المتقدمين اختبار عوامل للشخصية ويتم اختبار العناصر الأكثر تكيفا مع الضغوط المهنية .

( ب ) تحديد العوامل المؤثرة على الضغوط المهنية للمعلم لمعالجتها ونقل الضغوط على المعلم فيؤدى دورا بكفاءة عالية وتزيد إنتاجيته .

### متغيرات الدراسة :

#### ١ - ضغوط مهنة التدريس .

الضغوط النفسية التي يجب التصدي لها لتخفيف الضغوط عن المعلم وصولا إلى زيادة الإنتاج كما وكيفا . هذا وقد تبأينت تحدييدات الباحثين لمفهوم ضغط العمل

حسب المحطات التي يستند كل منهم في النظر إلى الضغوط إلا أنهم يجمعون على أن ضغوط العمل بمثابة خبرة أليمة تنتج عن مضايقات العمل كما ظهرت مرافقات لضغوط العمل منها : الاحتراق النفسي للمعلم والإجهاد النفسي والإجهاد العصبى وفي مجال للتدريس يركز بعض الباحثين على العمل كمصدر للضغوط مثل عبء وغموض وصراع الدور في حين يركز البعض الآخر نوعية الإدارة وطبيعة العلاقة بين الإدارة والمعلم وتجاهلوا الجو العام للمدرسة والعلاقة بين المعلمين وبعضهم وبالطلاب ونظرة المجتمع للمدرسة ومهنة التدريس ومن التعريفات السابقة لضغوط مهنة التدريس وبالنظر إلى المصادر الثلاثة لضغوط العمل عامة وهى الفرد للمؤسسة والمجتمع المحيط (٥ : ١٨٠) ويقدم الباحث التعرف التالى لضغوط مهنة التدريس : خبرة أليمة يقيسها المعلم من جراء التعرض لمثيرات متعلقة بعمله تتحدى قدرته على التكيف .

#### ٢ - عوامل الشخصية :

يحددنا البورت Alport على أنها المكونات الأساسية للذاتية فى شخصية الفرد والتي تصدد سلوكه ، وهى تختلف من شخص إلى آخر ، لذلك فهى ترسم الخطوط المرئية لشخصية الفرد وعن طريقها يمكن التنبؤ بسلوكيات معينة منه (٩ : ٢٣٥ - ٢٣٦) وقد تناولها الباحث على أنها بمثابة الجانب للشخص من منظومة ضغوط مهنة التدريس إلى جانب المدرسة . والمجتمع المحيط وفي ضوء للتراث النفسى والأبحاث السابقة اختبار الباحث من مقياس التحليل الإكلينيكي لمحمد

## مشكلة الدراسة :

يمكن صياغة مشكلة للدراسة في التساؤلات التالية:

- ١ - هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات إحساس المعلم بضغط المهنة وعوامل شخصيته ؟
- ٢ - هل توجد فروق بين المعلمين من حيث درجات الإحساس بضغط المهنة ؟
- ٣ - هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات إحساس المعلم بضغط المهنة ورضاه عن عمله ؟
- ٤ - هل توجد علاقة بين درجات إحساس المعلم بضغط المهنة ومدة خبرته ؟
- ٥ - هل توجد علاقة بين درجات إحساس المعلم بضغط المهنة وتخصصه ؟

الفروض : يمكن صياغة مشكلة الدراسة في شكل الفروض التالية:

- ١ - توجد علاقة ارتباطية سالبة بين درجات إحساس المعلم بضغط المهنة وعوامل الشخصية الثبات الانفعالي والسيطرة والدواء ومروجة مع الحساسية والراديكالية والتوتر.
- ٢ - توجد فروق دالة إحصائية بين درجات الإحساس بضغط المهنة لدى المعلمين والمعلمات وهي لصالح المعلمات.
- ٣ - توجد علاقة ارتباطية سالبة بين درجات إحساس المعلم بضغط المهنة ورضاه عن عمله.
- ٤ - توجد فروق دالة بين درجات دالة بين درجات إحساس المعلمين بضغط المهنة حسب تخصصاتهم وهي لصالح مدرسي المواد النظرية.
- ٥ - توجد فروق دالة بين درجات إحساس المعلمين بضغط المهنة حسب مدة الخبرة وهي لصالح ذوي الخبرة الأقل.

السيد عبد الرحمن وصالح أبو عيادة ستة من العوامل يرى أنها أكثر العوامل الخمسة عشر التي يقونها المقياس، ارتباطاً بمهنة التدريس حسب مألوفه الدراسات السابقة من ناحية ونتائج تطبيق المقياس على فئات مختلفة من العاملين وتحليل المؤلفين لهذه النتائج من ناحية أخرى، وهذه السمات هي : الدخبات الانفعالي - السيطرة - الحساسية - الدواء - الراديكالية والتوتر - حيث انه لا توجد مقاييس فرعية لهذه العوامل فقد طبق الباحث المقياس ككل ثم استخرج هذه العوامل الشخصية .

٣ - جنس المعلم : ذكور / إناث .

٤ - مدة الخبرة :

١ - وهي مدة عمل المعلم بمهنة التدريس حتى تطبيق الدراسة عليه وقد قسمها للباحث إلى ثلاثة مستويات (٥ سنوات فأقل) و (٦ - ١٠ سنوات) و (١١ سنة فأكثر) .

٥ - تخصص المعلم :

ويقصد به : نوع المادة التي يقوم بتدريسها وقد صنف هذا المتغير إلى : علوم تطبيقية وتشمل : الرياضيات - الفيزياء - الكيمياء - والأحياء وعلوم إنسانية وتشمل : اللغات والدراسات الاجتماعية والعلوم الفلسفية وللتخصص الثالث ويشمل الخدمات المصاحبة العملية للتعليم كالأخصائي النفسي والاجتماعي والمكتبات والمجالات .

٦ - الرضا الوظيفي :

ويقصد به مدى رضا المعلم عن مهنة التدريس ويحدد بالدرجة التي يحصل عليها المعلم عليها المعلم على مقياس الرضا الوظيفي المستخدم في هذه الدراسة .

## إجراءات الدراسة:

١ - العينة : طبقت أدوات الدراسة على عينة عشوائية من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة الشرقية قوامها ١٦٥ معلم

ومعلمة. ثم استبعدت عشرة حالات لعدم الاستجابة على الأدوات لتبقى العينة النهائية ١٥٥ حالة منهم ١٠٢ معلم، ٥٣ مطمة والجدول التالي يبين خصائص العينة.

جدول رقم (١) يبين خصائص العينة.

| الجنس<br>المتغير | ع   | ع       | ع    | ع    | التخصص |      |       | مدة الخبرة بالسنوات |        |
|------------------|-----|---------|------|------|--------|------|-------|---------------------|--------|
|                  |     |         |      |      | علمي   | أدبي | خدمات | ٥ فأقل              | ١٠ - ٦ |
| ذكور             | ١٠٢ | (٥٠.٣٤) | ٣٨,٢ | ٢,٨  | ٤٠     | ٣٤   | ٢٩    | ١٧                  | ١٦     |
| إناث             | ٥٣  | (٤٨.٢٤) | ٣٦,٤ | ٣,٠٠ | ١٦     | ٢٢   | ١٤    | ٢١                  | ٨      |

## الأدوات:

### ١- مقياس ضغوط مهنة التدريس:

من إعداد الباحث، الضبط يعطى الشدة أو التوتر، وذلك هو حالة نفسية عصبية غير مريحة للفرد نتيجة لمثيرات تتحدى قدراته. وهذا يتفق مع تحديد دالى لمفهوم الضبط على أنه حالة ناتجة عن عدم توازن بين مطالب المرفق وقدره الفرد على الاستجابة لهذا الموقف وفى ضبط العمل تكون المثيرات محبطة بالعمل وبالتالي فمضغوط مهنة التدريس : حالة نفسية وعصبية إليمه تعزى المعلم بسبب مثيرات خاصة بسملة داخلية أو خارجية تتحدى قدرته على الاستجابة لها. وهذا يتفق مع تحديد اندرو سيزلاقي (٥ : ١٧٠) مصادر ضبط للعمل للثلاثة المؤسسة. البيئة، الفرد وقد تبنى الباحث هذا التعريف لضغوط مهنة التدريس، وتم على أساسه بناء مقياس لضغوط مهنة التدريس المستخدم فى الدراسة الحالية والذي مر بالمراحل التالية.

دراسة استطلاعية لعدد ٦٠ معلم ومطمة من المراحل التعليمية وللخصائص المختلفة من السؤال مفتوح عن (١) مفهوم ضبط العمل (٢) مصادر ضبط العمل وتحليل الاستجابات توصل الباحث إلى تحديد:

١- مفهوم المعلم عن ضبط العمل هو أن يكون فى حالة من التوتر والعصبية أو القلق وعدم الارتياح

٢- وعن مصادر ضبط العمل كانت : نوع الإدارة وعلاقتها بالمعلم وجو العلاقات بين الزملاء وبينهم وبين الطلاب وعدم وجود الوقت الذى يقضيه مع أسرته أو الذى يؤدي فيه للالتزامات الاجتماعية وقلة الراتب والنصرة المنخفضة من المجتمع لمهنة التدريس وكثرة الأعمال التى يكلف بها المعلم وباستعراض الدراسات السابقة وما كتب عن مصادر ضبط العمل صاغ الباحث ٢٥ مفردة تنلص إلى سبعة محطات هى : عبء الدور ونوع العلاقة

### تطبيق المقياس :

يمكن تطبيق المقياس بصورة فردية أو جماعية حسب حالة المفحوص وهو يصلح للأعمار بين ١٦ سنة فأكثر. ويستجيب عليه الفرد من خلال ثلاثة اختيارات ( نعم. غير متأكد. لا ) هذا وليس للاستجابة على الاختبار زمن محدد ولكن للتجربة تؤكد أن هذا الزمن من المتوسط ثلاثون دقيقة.

### تصحيح المقياس :

وضع الباحثان كراسة منفصلة للاستجابة عليه كما وضع مفتاحاً للتصحيح وتعطى الدرجة ٢ للاستجابة المتفقة مع استجابة المفتاح في الاختيارين أ، ج ولا تعطى درجات في حالة الاختلاف، والاستجابة المتفقة مع ب تعطى درجة واحدة وتجمع درجات كل بعد (سمة أو عامل من عوامل الشخصية) على حدة لكل بعد درجة مستقلة. وفي حالة ترك بعداً من البعد دون استجابة تصيب درجة البعد : بضرب مجموع درجات البنود المجاب عليها  $\times \frac{1}{8}$ .

### صدق وثبات المقياس :

في سبيل التحقق من صدق وثبات المقياس في البيئة النورية قام الباحثان بترجمة كلا منهما على حدة ثم قاما بمراجعة الترجمة معاً والاتفاق على أفضل صيغة للبنود من حيث الدقة والسهولة ومناسبتها لعمر المفحوص. ثم عرضت الصيغة النهائية والأصلية على متخصص في اللغة وأخذت ملاحظاته. وثم طبق المقياس بمسورته النهائية على عينة التقنين وهي مسردية (٤٠٦) ومصرية (٣٩٧) طالب وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية والدراسات العليا.

بالتوجيه وإدارة المدرسة. وبإزملاء الطلاب وقلة الراتب والحاجة إلى النجاح والترافق. وتتم تطبيق هذا المقياس في تجربة ميدنية على ٥٠ معلم ثم أعيد التطبيق بعد ثلاثة أسابيع.

### ثبات المقياس :

بطريقة التجزئة النصفية كان معامل ارتباط نصفي المقياس لمسيرمان وبراون ٠٧٦ ولجتمان ٠٧٨ ومعامل ألفا ٠٨٠ وبطريقة إعادة التطبيق على ٥٠ معلم بفواصل زمنية ثلاثة أسابيع بلغ معامل الارتباط ٠٧٥.

### صدق المقياس :

بطريقة الاتساق الداخلي ارتبطت عبارات كل / بعد من الأبعاد السبعة بأبعاد المقياس بمعاملات تتراوح بين ٠٠٦٥، ٠٨٢، كما ارتبطت الأبعاد بالمقياس ككل بمعاملات تتراوح بين ٠٧٢، و ٠٨٠، وكلها معاملات دالة عند مستوى ٠٠١.

٢ - مقياس التحليل الإكلينيكي (الجزء الأول) لمحمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عباد (١٣) وهو يتكون من ١٢٨ بنداً تقوى ست عشرة سمة للشخصية السوية أو ما يسمى بعوامل الشخصية وتعد الصورة (أ) من مقياس الشخصية (P F ١٦) هي المصدر لبند هذا المقياس الأساسي لتصف بنود تتطابق مع بنود الصورة (أ) و ١٠٪ أخرى تم تحويل صياغتها لفظياً بهدف سهولة الفهم والتطبيق و ٢٠٪ من بنوده تم أخذها من صور أخرى لمقياس عوامل للشخصية كالصور B, C, D، والعشرون بالمائة الباقية تتكون من بنود لم يسبق نشرها.

## أولاً - صدق المقياس :

( أ ) (الصدق الظاهري : يتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق الظاهري حيث يتميز بوضوح التعليمات وقصر العبارات وسهولة فهمها وبعدمها عما يؤثر الحرج من مسائل دينية أو سياسية أو جنسية كما يناسب مدى عمرى واسع ويتضمن الدلالة الإكلينيكية لدرجة كل بعد

(ب) (الصدق العاملي : أسفر التحليل العاملي لدرجات العينة السعودية والمصرية كلا على حدة بطريقتي المكونات الأساسية والتدوير بطريقة فارليكن Far-imax kaizo عن وجود خمسة عوامل للعينة السعودية وبين الجنسين وبين المهن المختلفة .

(ج) (الصدق التنبؤي : يحن ذلك من قدرة المقياس على التنبؤ بالفروق بين المستويات المصرية وبين للجنسين المهن المختلفة .

## ثانياً - الثبات :

( أ ) (الاتساق الداخلي : بحساب الارتباط بين درجات المفردات ودرجات البعاد التي تنتمي إليها للعينة السعودية ( ن = ٤٠٦ ) والمصرية ( ن = ٢٩٧ ) فكانت معاملات الارتباط دالة جميعها عند ٠,٠٥ في العينة المصرية مما يدل على الاتساق الداخلي إلا أن معاملات الثبات بطريقة ألفا وطريقة كرونباخ كانت منخفضة نسبياً

(ب) (طريقة إعادة التطبيق : على عينة سعودية ( ن = ٧١ ) بعد مرور ستة أسابيع بين التطبيقين كانت

معاملات الارتباط تتراوح بين ٠,٦٥، ٠,٨٥ وعلى العينة المصرية ( ن = ١٠٥ ) بفواصل زمني أسبوعين كانت معاملات الارتباط تتراوح بين ٠,٦٥، ٠,٧٨ وقد استخدم الباحث من سمات الشخصية الخمسة عشر التي يقيسها المقياس ست سمات هي : اللبث الانفعالي والسيطرة والحساسية والذهاء والراديكالية والتوتر لما يتوقعه الباحث من ارتباط هذه السمات بمهنة التدريس أكثر من غيرها وذلك من خلال الأبحاث السابقة ونتائج تطبيق المقياس نفسه ونظراً لحجم احتواء المقياس إلى مقاييس فرعية لهذه السمات فقد طبق الباحث المقياس ككل ثم استخرج هذه السمات (العوامل) .

## المعالجة الإحصائية للبيانات :

بهذه التحقق من صحة فروض الدراسة استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية :

١- معامل الارتباط لبيرسون لحساب ارتباط ضغوط مهنة التدريس بسمات شخصية المعلم .

٢- اختبار ( ت ) لحساب للفروق ودلالاتها بين الجنسين في درجات ضغوط مهنة التدريس والفروق ودلالاتها بين مستويات الخبرة ( ٥ سنوات فأقل ) ( ٦-١٠ ) سنة ١١ سنة فأكثر في درجات ضغوط المهنة وفي حساب الفروق بين درجات الضغوط بين التخصصات للدراسة (علمي - أدبي - مجالات) وكذلك للفروق بين الأرباعي الأدنى والأعلى للرضا الوظيفي درجات الضغوط .

## النتائج ومناقشتها :

للتحقق من مدى صحة الفرض الأول والقائل بوجود ارتباط موجب بين درجات منغوط مهنة للتدريس وسمات الشخصية للمعلم : الثبات الانفعالي - السيطرة - النداء - والارتباط مالمب مع سمات الشخصية للمعلم للحساسية - الراديكالية - التوتر - وحساب معاملات الارتباط لبيرسون كانت كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٢) يبين معاملات الارتباط بين منغوط مهنة التدريس وسمات شخصية المعلم

| المتغير            | الثبات الانفعالي | السيطرة | النداء | الحساسية | التوتر | التوتر |
|--------------------|------------------|---------|--------|----------|--------|--------|
| منغوط مهنة التدريس | ٠,٠٢٤            | ٠,٠٤٧   | ٠,١٨٢  | ٠,١٨١    | ٠,٠٣٦  | ٠,١٠١  |

\* دال عدد ٠,٠٥

\*\* دال عدد ٠,٠١

فقد أثبتت النتائج صحة هذا الفرض جزئيا حيث وجد ارتباط موجب دال إحصائيا عدد مستوى ٠,١٠ ، وبين درجات المعينة في منغوط مهنة للتدريس ودرجاتهم في سمة النداء ومالمب مع درجات الحساسية وكذلك التوتر ولم يوجد ارتباط مع سمات : للثبات الانفعالي - السيطرة - الراديكالية فوجود الارتباط الدال بين منغوط المهنة وسمة النداء يتفق مع الدراسات السابقة فهي من السمات السوية للشخصية حيث يتصف الفرد - حسب ما ورد بالمقياس (١٢ : ١٧) بالمرونة وسعة للفق والدبلوماسية والاجتماعية والميل إلى خدمة ومساعدة الآخرين وكلها سمات تحقق لصاحبها النجاح في عمله وتعمل منغوط العمل وخاصة في مجال التدريس، أما الارتباط السالب الدال إحصائيا مع سمة للحساسية فهذا يتفق أيضا مع الدراسات وخاصة دراسة عزت عبد الحميد التي تناولت السمات المرضية

للشخصية حيث أن هذه السمة تعبر عن انحراف في الشخصية الذين يحصلون على درجة مرتفعة كما جاء في المقياس (١٢ : ١٣) حيث يتصف هؤلاء الأشخاص بالاعتمادية، والتردد وضيق الأفق والقلق كما. أن لديهم لشعور الدائم بالتهديد وصعوبة التعامل مع الآخرين وكلها صفات تعوق صاحبها عن النجاح في عمله وعدم القدرة على تحمل منغوط العمل أو التكيف معها وخاصة في مجال التدريس كما أن الارتباط السالب بين منغوط العمل وسمة التوتر فهذا منطقي ويتفق مع الدراسات السابقة وخاصة ما جاء بالمقياس المستخدم من أن الأشخاص الثموتين يتميزون بالقلق وكثرة الشعور بالإحباط وكثرة الاستثارة والأرق وموه التوافق الاجتماعي والتواصل مع الآخرين وكلها صفات تعوق صاحبها عن النجاح في عمله وكثرة التعرض لمنغوط العمل وعدم القدرة على التكيف مع هذه المنغوط وخاصة في مجال التدريس الذي يحتاج إلى سمات المرونة وسعة الأفق والاجتماعية. أما عدم وجود ارتباط دال بين منغوط مهنة التدريس وسمة الثبات الانفعالي للمعلم فهذا ما لم يتوقعه الباحث لتعارضه مع الأبحاث السابقة والتراث السيكولوجي وما جاء في تحديد هذه السمة بأنها تشير إلى الخلو من اللقلق وتعمل التوتر وإلى قدرة الفرد على مواجهة المشكلات والاحباطات اليومية وقدرة الفرد على التواصل مع الآخرين وقدرة على تحقيق أهدافه بسهولة ومن ثم تحتاج هذه النتيجة إلى دراسات أخرى للتحقق منها في حين أن عدم وجود ارتباط بين منغوط العمل وسمة السيطرة فما كان يتوقعه الباحث في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري فالهبالغة في السيطرة يعد انحرافا عن السواء. فكما يحدد للمقياس (١٣ : ٩) مفهوم السيطرة والأفراد المتمسكون



بهذه السمة بأنهم أكثر تركيزاً للذات، وأكثر عدوانية وأكثر ميلاً للتنافس وأنهم يصنفون أنفسهم بالمتقاة والفاعلية والتأثير في الآخرين إلا أن هذه الصفات مطلوبة في المعلم كمرداف لقوة الشخصية والقدرة على ضبط النظام في حجرة الدراسة وقد تأكد هذا في ارتفاع الملحوظ في درجات المعلمين ككل من مستويات الخبرة المختلفة وفي التخصصات المختلفة وبالتالي لا توجد فروق في درجات هذه السمة لدى أصحاب الإحصائيات المرتفع أو المنخفض بضغوط العمل، كما أن عدم وجود ارتباط سالب بين درجات ضغوط مهنة التدريس وسمة الراديكالية كما يعرف المقياس الشخص الراديكالي بأنه شخص ميال لإحداث تغييرات متطرفة في الأفكار والمعادن السائدة وأن الأشخاص الراديكاليين هم تحليليين ومحتارين ومجندين وأنهم أكثر فاعلية في حل مشكلات الآخرين، وهذه القدرة هامة جداً لعمل المعلم ومن هذا المطلق توقع الباحث عدم رضاه المعلم عن القيود واللوائح الخاطئة التي تحكم عمله كمدرس ولكن يبدو أن هذه اللوح والقرائين هي بمثابة أطر تنظيمية تحقق الاستقرار والانظام للعمل التدريسي ولكن الراديكالية تظهر داخل الفصل في طريقة عرض الدرس والتعامل مع الطلاب في شكل إبداع وتركه للطريق التقليدية السمة فكما أورد مؤلفا المقياس في وصف الراديكاليين بأنهم لا يتبعون طرق ثابتة في الأشياء فعدم وجود ارتباط بين درجة ضغوط مهنة التدريس وسمة الراديكالية وكذلك عدم وجود فروق دالة بين الأرباعي الأدنى والأرباعي الأعلى لضغوط العمل في سمة الراديكالية فقد يرجع إلى أن المعلمين يحترمون قوانين العمل وخطوطه المريضة ويوجهون راديكاليتهم إلى علاقات وموضوعات العمل التعليمي.

وللتأكد من مدى صحة العلاقة الارتباطية بين درجات ضغوط مهنة التدريس وسمات شخصية المعلم قام الباحث بتقسيم العينة حسب درجات الضغوط إلى أربعيات وأوجد الفروق الأرباعي الأدنى والأعلى في سمات الشخصية. فكانت كالتالي رقم (٣) يوضح الفروق بقيمة (ت) في درجات سمات شخصية المعلم بين الأرباعي الأدنى والأعلى في ضغوط المهنة.

### جدول رقم (٣)

يوضح الفروق بقيمة (ت) في درجات سمات شخصية المعلم بين الأرباعي الأدنى والأعلى في ضغوط المهنة.

| ت<br>مستوى<br>الدلالة | الأرباعي الأدنى<br>(٥ - ١٠) |       | الأرباعي الأعلى<br>(٥ - ١٠) |      | المجموعات<br>سمات الشخصية |
|-----------------------|-----------------------------|-------|-----------------------------|------|---------------------------|
|                       | ٤                           | ٣     | ٤                           | ٣    |                           |
| ١,١١                  | ٢,٠٦                        | ٨,٧٨  | ٢,٢٣                        | ٨,٢٤ | ثبات للفصلي               |
| ١,٨١                  | ٢,٧٥                        | ١٠,٥٣ | ٢,٤٤                        | ٩,٤٨ | سيطرة                     |
| ٢,٦٥                  | ٢,٦٨                        | ٨,٢٥  | ٢,٢٠                        | ٦,٨٠ | حساسية                    |
| ٢,٢٠                  | ١,٩٠                        | ١٠,٣٥ | ٢,٢٤                        | ٩,١٥ | دهاء                      |
| ٢,٣٨                  | ٢,٢٠                        | ٧,٢٣  | ١,٩٠                        | ٧,٤٠ | راديكالية                 |
| ١,٥٥                  | ٢,٩٠                        | ٧,٠٣  | ٢,٣٢                        | ٧,٣٥ | توتر                      |

•• مستوى دلالة ٠,٠١

• مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول وجود فروق بين درجات الأرباعي الأدنى والأعلى لضغوط مهنة التدريس في سمات الشخصية بالسيطرة وهي لصالح الأكثر ضغوط والحساسية وهي لصالح الأكثر ضغوطاً أيضاً، والدهاء وهي أيضاً لصالح الأكثر ضغوطاً وهذه النتائج تتفق مع نتائج معاملات الارتباط السابق تفسيرها وفي سبيل التحقق مدى صحة الفرض الثاني والافتراض بوجود فروق دالة

المعلم عن عمله فقد أوضحت النتائج وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ قدرة ٧٨٢,٠٠، ولتأكيد هذه النتيجة قام الباحث بتقسيم العينة إلى أربعيات أو حسب درجات الضغوط وجد للفروق بين درجات الأرياض الأدنى والأعلى في درجة الرضا الوظيفي فكانت النتائج كما في الجدول التالي :

#### جدول رقم (٥)

بوضوح الفروق بين درجات الأرياض الأدنى والأعلى في درجات الضغوط

| المتوسط | قيمة | ت    | ف     | م     | ع  | المتوسط/البيان |
|---------|------|------|-------|-------|----|----------------|
| ١,٠١    | ٣,٠٤ | ١,٣٢ | ١١,٧٧ | ٦٥,٥٩ | ٣٩ | الأرياض الأدنى |
|         |      |      | ١٠,٢٣ | ٥٨,٢٥ | ٤٤ | الأرياض الأعلى |

توضح النتائج صحة هذا الفرض وهذا يتفق مع دراسة عزت عبد الحميد (٠) ومع التراث النفسي ومفهوم رضا المعلم عن عمله بأنه حصيلة الاتجاهات التي كونها المعلم عن عمله من خلال مدى إشباع العمل لحاجات المعلم الجسمية من مأكّل ومثّل ويمكن للزعامات مادية يومية، والنفسية إلى النجاح والرفق والأمن وعلاقات مشبعة مع الزملاء والطلاب والإدارة. وللتقدير والاحترام من الآخرين فالعمل الذي يشبع لدى الفرد هذه الحاجات لا يسبب نفسية وأن كانت هناك ضغوطاً فهي من قبيل مشكلات الحياة اليومية التي تستطيع الإنسان العادي السوي أن يتكيف معها.

وللتحقق من صحة الرابع والقال بوجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المعلمين من التخصصات المختلفة في ضغوط مهنة التدريس. وقد أسفرت النتائج عن صحة هذا الفرض كما يوضح في الجدول التالي.

إحصائياً بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في الضغوط وهي لصالح المعلمات أوضحت النتائج التي يبينها الجدول التالي خطأ هذا الفرض.

جدول رقم (٤) يبين الفروق بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات في ضغوط المهنة

| الجنس | ن   | م     | ع    | ت    | متوسط الدلالة |
|-------|-----|-------|------|------|---------------|
| ذكور  | ١٠٢ | ٦١,٧٣ | ٩,٨٠ | ٦,٩٠ | ٠,٠٥          |
| إناث  | ٥٣  | ٥٩,٤٥ | ٩,٩٤ |      |               |

من الجدول يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات ضغوط مهنة التدريس بين الجنس وهي لصالح المعلمين فهم أكثر إحساساً بضغوط المهنة من المعلمات وهذا يعنى خطأ هذا الفرد وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عزت عبد الحميد وتعارض مع نتائج دراسات: فؤاد نج وجل ورفقية إبراهيم ونصر يوسف (٨، ١٥) ويرى الباحث أن نتيجة منطقية تتماشى مع النمط الثقافي للمجتمع مع أن المعلم يرى في عمله مصدراً لحياة ولأسرته ومن ثم فهو كل اهتمامه ويطول كل وقته وجهده وبالتالي يهتم بكل ما يتعلق بعمله ويتأثر به ويشعر بالضغوط الناشئة عنه من نقص الراتب عن الوفاء بالتزاماته الاقتصادية واضطراب العلاقات بالزملاء أو بإدارة المدرسة في حين أن المعلمة ليست مسئولة اقتصادياً عن الأسرة كما أن اهتمامها بأسرتها وشؤونها يفوق بكثير ما يجرى في العمل كما يساعدها الزوج في التغلب على ما يواجهها من مشكلات.

وللتحقق من مدى صحة الفرض الثالث والقال بوجود علاقة ارتباطية سالبة بين ضغوط مهنة التدريس ورضاه

جدول رقم ( ٦ ) يوضح الفروق ودلالاتها بين درجات المعلمين من التخصصات المختلفة في درجات ضغوط مهنة التدريس

| المجموعة/<br>البيان | ت  | م     | ع     | قيمة<br>ف | قيم<br>ت | مستوى<br>الدلالة |
|---------------------|----|-------|-------|-----------|----------|------------------|
| علمي                | ٤٧ | ٦٠,٦٨ | ٨,٧٤  | ١,٢٧      | ١,٩٦     | ٠,٠٥             |
| أدبي                | ٥٧ | ٥٨,١٩ | ١١,٧٧ | ١,٤٢      | ٣,٢١     | ٠,٠٥             |
| مجالات*             | ٥١ | ٥٦,٦٠ | ١٠,٢٦ | ١,٤٣      | ١,١١     | غيردالة          |

\* تشمل المجالات علمي: التربية الرياضية وأخصائي الأجهزة العلمية والمكتبات والمجال الزراعي والصناعي والفني والكمبيوتر.

يتضح من هذه النتائج أن التخصص الدراسي أو نوع المادة التي يقوم المعلم بتدريسها تلعب دوراً هاماً في مدى معاناته من ضغوط العمل فمدرسي المواد العلمية للتطبيقية أقل شعوراً بضغوط العمل من مدرسي العلوم الإنسانية. وهؤلاء أقل شعوراً بالضغوط من مدرسي المجالات والأنشطة التي تخدم العملية التعليمية ويرى الباحث أن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخبرة السيكولوجية ومعايشته للمعلمين في أن المواد العلمية للتطبيقية تحتاج من الطالب التركيز والاهتمام أكثر من غيرها فضلاً عن أنها توجهه إلى كليات القمة. فكل هذا يرفع من مكانة معلم العلوم الطبيعية ويحطه أكثر رضا عن عمله وبالتالي لا يتعرض لضغوط ناشئة عن العمل ومن ناحية أخرى فمعلمي العلوم الإنسانية أقل ضغوطاً من معلمي المجالات إلا أن الفروق غير دالة إحصائياً.

وفي سبيل التحقق من مدى صحة الفرض الخامس والمقال بوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات

ضغوط العمل لدى المعلمين حسب مدة خبرة المعلم فقد قسم الباحث المعلمين حسب مدة عملهم بالتدريس إلى ثلاثة مجموعات.

(١ - ٥)، (٦ - ١٠)؛ (١١ سنة فأكثر) وأوجد بتحليل التباين واختبار ( ت ) الفروق بين المجموعات الثلاث ودلالاتها في متغير ضغوط مهنة التدريس فكانت كما بالجدول التالي :

جدول رقم (٧)

يوضح المتوسطات والفروق بينها في ضغوط المهنة لدى المعلمين ذوي الخبرة المختلفة

| مدة الخبرة/<br>البيان | ت  | م     | ع     | م    | قيم<br>ت | مستوى<br>الدلالة |
|-----------------------|----|-------|-------|------|----------|------------------|
| ٥ سنوات               | ٤٠ | ٦٢,٠٠ | ١٠,٩٧ | ١,٧٣ | ١,٢٧٧    | غيردالة          |
| ١٠ سنوات              | ٢٨ | ٥٩,٤٢ | ١٢,٢٦ | ٢,٣١ | ١,٢٧٧    | غيردالة          |
| ١١ سنة فأكثر          | ٨٧ | ٦٠,٩٦ | ٨,٤٦  | ١,٩٠ | ١,١٠٧    | غيردالة          |

يتضح من الجدول خطأ هذا الفرض حيث أن الفروق غير دالة إحصائياً إلا أن بيانات الجدول توضح أن المعلمين ذوي الخبرة الأقل هم أكثر ضغوطاً بلهم ذوي الخبرة الكبيرة والأقل ضغوطاً هم ذوي الخبرة المتوسطة وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عزت عبد الحميد (٧) التي أثبتت علاقة موجبة بين مدة الخبرة ورضاء المعلم عن عمله ذلك الذي يرتبط سلباً مع ضغوط العمل لذلك أو منطقي حيث يكون المعلم الأكثر خبرة هو أكثر فهماً لمطلوبات عمله والأكثر قدرة على أداة مهامه على الوجه الأفضل وأقل على التفاعل مع متغيرات عمله من زميلة الأقل خبرة.

## التوصيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يوصى  
الباحث :

- ١ - ضرورة استخدام المقاييس التحليل الإكلينيكي لمحمد السيد وصالح أبو عبادة فى انتقام عطى المستقل من المتقدمين إلى كليات التربية ضمانا لاختيار العناصر الأكثر قدرة على تحمل منغوط العمل .

## المراجع العربية

- ٢ - تعمل الجهات المعنية على تحسين أحوال المعلمين المعيشية وتوفير الخدمات الصحية والاجتماعية لهم ولاسره حتى يتفروا لأداة أعمالهم .
- ٣ - أن تتضافر جهود وسائل الأعلام المقروءة والسموعة والبرئية فى إبراز الدور التروى للهام للمعلم والمدرسة فى تنشئة أفراد المجتمع ونقل الثقافة عبر الأجيال وأعداد الكوادر والمهارات الفنية والعلمية اللازمة للهضة المجتمع .

- ٦ - محمد السيد عبد الرحمن: دراسات فى الصمة النفسية الجزء الأول دار قباء للطباعة والنشر القاهرة ١٩٩٨
- ٧ - محمد السيد عبد الرحمن: دراسات فى الصمة النفسية الجزء الثانى دار قباء للطباعة والنشر القاهرة ١٩٩٨ .
- ٨ - محمد السيد عبد الرحمن: علم الأمراض النفسية والمقلية الجزء الثانى دار قباء للطباعة والنشر القاهرة ١٩٩٩ .
- ٩ - محمد السيد عبد الرحمن ، صالح أبو عبادة : مقياس التحليل الإكلينيكي . الجزء الأول مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة ١٩٩٤ .
- ١٠ - محمد عبد الصمى رزق : الإنهاك النفسى للمعلم وعلاقته بالمتاخ النفسى والاجتماعى للمدرسى . رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة المنصورة ١٩٧٨ .
- ١١ - نصر يوسف مقابلة : العلاقة بين مركز الضبط والاحتراق النفسى لدى عينة من المعلمين ، مجلة علم النفس ع ٣٩ الهيئة العامة للكتاب سبتمبر ١٩٩٦ .

- ١ - اندرو دى سيلز لاقى ، مارك جى والاس: السلوك الادائى والتنظيم ترجمة جعفر أبو القاسم أحمد معهد الإدارة العامة ، الرياض السعودية ١٤١٢ - ١٩٩١ .
- ٢ - شوقيه إبراهيم : المنغوط النفسية لدى معلمى التربية الخاصة ومعلمى التعليم العام . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية جامعة المنصورة ١٩٩٣ .
- ٣ - عزت عبد الحميد حسن : لمساندة الاجتماعية ومنغوط العمل وعلاقة كل منهما برضا المعلم عن عمله . رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية بالزقازيق ١٩٩٦ .
- ٤ - فؤادة محمد محمد راضى : بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالإنهاك النفسى لدى معلمى الفئات الخاصة وحاجاتهم الإرشادية رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية - جامعة المنصورة ١٩٩٩ .
- ٥ - محمد السيد عبد الرحمن : نظريات النمو دراسة فى علم نفس النمو المتقدم . الطبعة الأولى . دار قباء للقاهرة ١٩٩٩ .

## المراجع الأجنبية

12- Burden, paul R : Teacher's por ceptions of Their personal Professional develop ment, Des moines kasas, U.S.A 1981.

13- Dinham, Steve : Human perspectives on tea - Cher Resign ation : Darwen, New south wales : Aushalia, 1992 .

14- Saunders, Ron, watking, J, foster : Teach- er Burnout /stress Managemant- arch, Al- abama, U.S.A, 1980

15- Schwab Richard, I; Iwanicki, Edward; Merit pay; stressor or Motivator New or- leanes, New Hampshire; U.S.A; 1988.



## مقدمة

نالت علاقة المخ والسلوك اهتمام الفلاسفة والطباء والأطباء، وليس هذا في الوقت الحاضر فحسب، بل منذ العصور القديمة، عند فلاسفة وأطباء الإغريق وفلاسفة وأطباء الإسلام وفلاسفة الغرب وعلمائه، رغم اختلاف المناهج والتصورات النظرية المرتبطة بكل عصر.

ومع بداية المستويات من القرن العشرين، ظهرت دراسات واسعة حول الأساليب التي يتعامل بها المخ البشري مع المعلومات أثناء استقباله لها وتخزينها وتشغيلها.

## أثر أنماط السيادة النصفية للمخ والاكتئاب في سلوك حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي(\*)

إعداد

بشير معمري

قسم علم النفس - جامعة باتنة

الجزائر

(\*) بحث حصل به الباحث على درجة دكتوراه الدولة في علم النفس من قسم علم النفس - كلية العلوم الاجتماعية - جامعة وهران - الجزائر عام ١٩٩٩ تحت إشراف د. إبراهيم مامي.

ولم تشغل دراسة المخ العلماء والأكاديميين المتخصصين فحسب، بل حتى رجال السياسة، فقد أعلن رئيس الولايات المتحدة الأمريكية الأسبق «جورج بوش»، أن يكون العقد الأخير من القرن العشرين، فترة خاصة لدراسة المخ ووظائفه.

وإذا كان اهتمام العلماء انتهى في البداية إلى دراسة فصوص المخ وتلايفه، وعلاقة هذه الجوانب التشريحية بالتفوق العقلي والعدوان والأمراض العقلية وغيرها. إلا أن البحوث التي أثارت الاهتمام فيما بعد، تلك التي وجهت جهودها إلى دراسة وظائف نصفي المخ.

وقد ظهر الاهتمام العلمي الجاد بدراسة المخ واكتشاف وظائف نصفيه، ابتداء من القرن التاسع عشر مع الألماني «فرانتز جال» واكتشافات «بول بروكا» حول «الأفازيا».

وقبل الستينات من القرن العشرين، استأثر النصف الكروي الأيسر بالقدر الكافي من الاهتمام، نظراً لما كان معروفاً من أن الوظائف اللغوية ترتبط أساساً بوظائف هذا النصف. بالإضافة إلى أنه كان يعتقد في ذلك الوقت، أنه ليس من الضروري دراسة النصف

لكروي الأيمن، لأنه كان ينظر إليه على أنه خامل أو ساكن.

ولكن البحوث التي أجريت منذ الستينات وملاحظة السلوك بعد إجراء الجراحة على المخ ففصل النصف الأيسر عن النصف الأيمن (المخ المشطور)، وذلك بقطع الألياف المصبية التي تربط بينهما (الجسم النخفي)، غيرت هذه النظرة بشكل أساسي. فقد لاحظ (روجر معهد الدراسات التكنولوجية بكاليفورنيا، أن المخ البشري يتكون من نصفين متكاملين (الأيمن والأيسر) إلا أن لكل منهما أسلوبه في الانفعال والتفكير والتحكم في السلوك.

وتوالى بعد ذلك بحوث مستفيضة استهدفت التعرف على الوظائف النوعية لكل نصف على الأسياء، قام بها باحثون في علم النفس وعلم النفس الفيزيولوجي وعلم النفس العصبي والطب وعلم المخ وغيرها. ترتفت إلى نتائج مقسمة مؤداها أنه بالرغم من وجود الجسم النخفي الذي يربط بين النصفين الكرويين للمخ، فإن لكل منهما وظائف مختلفة نسبياً عن الآخر.

ويمكن تصنيف البحوث التي حاولت التعرف على وظائف نصفي المخ في ثلاثة فئات:

**الأول:** تدها المتخصصون في المخ وعلماء الأعصاب والسيكو-فيزيولوجيا. واهتموا بالكيفية التي يؤثر بها المخ في السلوك اليومي، عن طريق تصميم تجارب يدرسون من خلالها أنماطاً معينة من السلوك الإنساني نتيجة لاستثارة مناطق معينة من الجسم، وذلك على حالات تعاني من تلف أو انفصال بين نصفي المخ.

**الثاني:** تدها الباحثون الذين أجروا بحوثهم في المختبرات، للكشف عن وظائف الأنماط السليمة لدى الأسوياء، باستخدام أساليب منها: العرض السريع للمعطيات في المجالين البصريين الأيمن والأيسر، الإسماع اللثاني للمعلومات، رسم المخ كهربائياً، تحفيز أحد نصفي المخ، قياس مقدار تدفق الدم والأكسجين في المخ أثناء تشغيل الوظائف العقلية.

**أما الثالث:** فهو منى سلوكى تدها الباحثون في علم النفس، في محاولة للتحقق من النتائج التي توصل إليها الباحثون في الصحين السابقين فيما يتصل بوظائف نصفي المخ، من خلال دراسة الأساليب المفضلة في التعلم والتفكير، وأى من النصفين يكون مسؤولاً عن الأنماط السلوكية للعمليات

المعرفية والانفعالية في الحالات السوية واللاسوية. وتبين أن النصف الأيسر متخصص في المعالجات المنطقية للمعلومات اللفظية والمجردة والزمنية والرقمية، أما النصف الأيمن فيعالج المعلومات بأسلوب غير منطقي ومركب، ومتخصص في معالجة المعلومات المجسمة والكانية والمتشابهات والدواحي الوجدانية والجمالية.

هذا بالنسبة للسيادة الانصافية للمخ، فإذا تداولنا مغفيرا آخر ذا طابع انفعالي لاسوى، فإننا نجد الاكتئاب يمثل أكثر المصطلحات شيوعا بين الناس ويبدون تفهما وجدانيا له. ويحدث بسبب خبرة مؤلمة كالفشل في علاقة، أو خيبة أمل، أو فقدان شيء مهم كوفاة إنسان عزيز، أو التسريح من العمل. والاكتئاب للعادى يحدث لفترات قصيرة قد لا تزيد عن أسبوعين، كما أنه عادة ما يكون مرتبطا بالموقف الذى أثاره. أما الاكتئاب المرضى أو الكليينى فيتميز بأنه أكثر حدة، ويستمر لفترات طويلة، ويعوق الفرد بدرجة جوهرية عن أداء نشاطاته وواجباته المعتادة، وتغييره أسبابه قد لا تكون واضحة أو متميزة.

ويغلب الاكتئاب مدى واسعا من المظاهر والأعراض، فهو يمتد من الحزن للعادى والأسى وتذبذب الهممة البسيط نسبيا إلى الأشكال شديدة الوطء من السودوية ومضاعف القنوط واليأس. والاكتئاب خبرة غير سارة تكسب أعراضها بالتشاؤم، والشعور بالعجز، وفقدان الاهتمام، وصعوبة التفكير، وعدم الرضا والرغبة في إيذاء الذات، ومضاعف الذنب والألم، والشعور بتدننى القيمة الشخصية، وفقدان الشهية، والأرق، وبطء الاستجابة وضعف التركيز، والافتقار إلى المبادأة، وصعوبة اتخاذ القرار.

ويتصور أيضا على أنه وحدة مرض ذات خصائص معرفية ونزوعية وبدنية وسلوكية، بالإضافة إلى أنه انفعال أو وجدلن، وقد أصبح هذا الوصف أكثر شيوعا. ونتيجة لانتشاره فى نطاق واسع، للنقل مفهومه من المرض ليصبح اضطرابا وظفيا فى الشخصية .

أما المفهوم الآخر وهو سلوك حل للمشكلة، فهو من أعقد أنشطة التفكير الإنسانى وأكثرها رقيا، ويعود إليه الفضل فى تذليل الصعوبات التى تطرح الإنسان فى حياته.

وسلوك حل المشكلة هو ما يحدث عندما يبحث الفرد عن الإجابة عن سؤال لا تكون فى متناولته حينئذ استراتيجية تحدد له بسهولة الإجابة. أو هو عملية تطبيق المعرفة المكتسبة سابقا فى مواقف جديدة غير مألفة.

وقد بين العلماء أن سلوك حل المشكلة، يتطلب سلسلة من الخطوات المنظمة التى تساعد على التوصل إلى الحل، وتشكل هذه الخطوات فى مجموعها استراتيجيات حل المشكلة.

ويرتبط سلوك حل المشكلة بأنواع التفكير المختلفة، سواء التقريري أو التخفيري - حسب وجهة نظر جلفورد - أو الاستقرائية أو الاستنباطية أو الحسية أو التأملية .. إلخ.

كما يرتبط أيضا بمفاهيم مختلفة بعضها معرفية كالانتباه والإدراك والذاكرة والخكاء والخذيل والصور والابتكار، وبعضها وجدانية كالندافعية والمويل والانتباهات.

### دواعى ومبررات البحث:

تم اختيار موضوع هذا البحث للأعبارات التالية :

١ - أن أغلبية الدراسات، غير العملية، التى اطلع عليها



الباحث لم تتناول الفروق الوظيفية بين نصفي المخ وسلوك حل المشكلات.

٢ - يعتبر هذا الموضوع كأطروحة حديثاً، في حدود علم الباحث، سواء بالنسبة للمجتمع العربي أو المجتمع الجزائري.

٣ - معرفة درجة التأثير الذي تمارسه متغيرات الجنس وللخصص الدراسي والاكسحاب في نشاط أنماط السيطرة الانصيفية للمخ أثناء تشغيل المعلومات.

### أهمية البحث :

تبدو أهمية البحث في تناوله للجوانب التالية:

١ - من المعروف لدى النيورولوجيين والسيكولوجيين، أن المخ يسيطر على السلوك في جميع مظاهره وأحواله، ويتسق بين أنشطته المختلفة، ويؤدي دوراً متكاملًا في ضبطه والتحكم فيه وتوجيهه. ولقد تبين من نتائج الكثير من بحوث الفيلسوفين السابقين من العلماء، أن المخ يؤدي دوره ضمن مفهوم السيادة الانصيفية للمخ، حيث يسيطر أحد النصفين أثناء تأدية بعض المهام السلوكية،

ويسيطر النصف الآخر عند تأدية بعض المهام السلوكية الأخرى، ويسيطر النصفان معا عند أداء بعض المهام السلوكية الأخرى. ومن هنا فإن القيام بدراسة ميدانية لمعرفة أي نمط من الأنماط الثلاثة ( أيسر، أيمن، تكاملي ) للسيادة الانصيفية للمخ، يتحكم في سلوك معرفي مثل سلوك حل المشكلات، لهو مما يثير الاهتمام بالبحث.

٢ - يمثل الاكسحاب أحد مظاهر الشخصية المضطربة والمعاجة، كما تبين من أطر نظرية سيكولوجية ومن نتائج دراسات سابقة. ومن هنا فإن هذا البحث مهم لأنه يجها نتعرف عن مدى تأثيره في سلوك حل المشكلات.

٣ - وما يثير أهمية هذا البحث، أيضا، أنه يتناول بالدراسة الفروق في متغيرات تشمل قطاعات واسعة من السلوك البشري، وذات تأصيل واسع في علم النفس، سواء في المنحى النيورولوجي أو المعرفي أو المنحى الانفسالي اللاسوي.

٤ - ويكسى هذا البحث أهمية كذلك، لأنه يتناول الفروق في هذه

المتغيرات تحت تأثير التفاعل بين الجنس وللخصص الدراسي، مما يوفر لنا فرصة التعرف على دور أحد العوامل البيو- سيكولوجية (الجن) وأحد العوامل البيكسبة (الخصص الدراسي) في هذه الفروق.

٥ - يكسى هذا البحث أهمية أيضا لأنه يتناول أنماط السيادة الانصيفية للمخ، وهي مفاهيم حديثة ومهمة في نفس الوقت للتعرف على استخدامهما من قبل تلاميذ التعليم الثانوي في حل المشكلات، خاصة وأنه في حدود علم الباحث، لا توجد دراسات تناولت هذه المتغيرات في البينة الجزئية.

### أهداف البحث :

تبعاً لأهمية متغيرات هذا البحث ودورها في فهم السلوك، وتبعاً كذلك لأهمية القيام بهذا البحث، كما تمت الإشارة سابقاً، سواء فيما يتعلق بمتغيراته أو العينة التي سيجرى عليها، فإن هذا البحث قام أساساً من أجل تحقيق جملة من الأهداف، حيث هذا هدف عام وأهداف فرعية.

بالنسبة للهدف العام، فإن هذا البحث يسمى إلى تحقيق ما يلي :

التصرف على : أثر عدد من المتغيرات بعضها سيكو-فيزيولوجي وهي: أنماط السيادة النصفية للمخ أيسر، أيمن، تكاملي والجنس، وآخر انفعالي لاسوي وهو الاكتئاب مرتفع، منخفض وآخر معرفي بيئي وهو التخصص الدراسي أدبي، علمي، تقني في سلوك معرفي وهو سلوك حل المشكلات لفظية، بصرية - مكانية .

وتتبقى عن هذا الهدف العام أهداف فرعية هي ما يلي:

١ - بما أن المخ البشري يعمل أثناء قيامه بتشغيل المعلومات، مبدأ التخصص الوظيفي للنصف المخ، حيث هناك النصف الأيسر المتخصص في معالجة معلومات معينة، والنصف الأيمن المتخصص في تشغيل معلومات معينة أخرى، وأحيانا يقوم المخ بمعالجة المعلومات بالتصنيف مع النمط المتكامل. وكل فرد يسود عنده نمط معين دون آخر أثناء تشغيله للنوع معين من المعلومات. فإنه يكون من أهداف هذا البحث التجربة بالتحقيق، التعرف على النمط المسيطر لدى أفراد العينات تبعاً

للجنس والتخصص الدراسي أثناء معالجتهم للمعلومات لفظية أو بصرية - مكانية.

٢ - من الحقائق المعروفة والأكثر رواجاً لدى علماء النفس، أن الأفراد وهم يقومون بتشغيل المعلومات وحل المشكلات، يتأثرون بعوامل متعددة، منها ما هو داخلي ومنها ما هو خارجي، ومنها ما هو معرفي ومنها ما هو انفعالي سوى أو لاسوي، لذا فإنه من الأهداف التي يسعى هذا البحث إلى تحقيقها، التعرف على مدى تأثير عوامل الجنس والاكتئاب والتخصص الدراسي في سلوك حل المشكلات.

٣ - من الحقائق المعروفة والأكثر رواجاً لدى علماء النفس أيضاً، أن الأفراد وهم يقومون بتشغيل المعلومات وحل المشكلات، تسود بينهم فروق فردية في هذه الأنشطة السلوكية التي يقومون بها، سواء داخل الجنس الواحد أو بين الجنسين، أو تحت تأثير عوامل داخلية أو خارجية معينة، ولذا فإنه من الأهداف التي يسعى هذا البحث إلى تحقيقها، التعرف

على هذه الفروق تحت تأثير أنماط السيادة الانفسية للمخ أيسر، أيمن، تكاملي والجنس والاكتئاب مرتفع، منخفض والتخصص الدراسي أدبي، علمي، تقني .

٤ - بما أن هذا البحث يتناول دراسة تأثير متغيرات تعتبر مستقلة في متغير آخر يعتبر تابعاً، فإن من بين أهدافه للوصول إلى معرفة تأثير كل متغير على حدة من ناحية، وتأثير كل المتغيرات وهي متفاعلة من ناحية أخرى في سلوك حل المشكلات، خاصة وأن الاتجاه التفسيري للأحداث السلوكية السائد مؤخرًا، يميل إلى الأخذ بالتفسير متعدد العوامل.

٥ - من الحقائق المعروفة في مجال الفروق الفردية أثناء تشغيل المعلومات، أن الأفراد يختلفون في أساليب التفكير التي يستخدمونها في حلهم للمشكلات، وبالتالي فإن هذا البحث يسعى إلى التعرف على الأساليب التي يستخدمها أفراد العينة أثناء حلهم للمشكلات التي تضمنها هذا البحث.

ومن أجل إنجاز هذا البحث وتحقيق أهدافه التي يسعى إليها، فإن الأمر يتطلب القيام بدراسة ذات جانبين مكملين لبعضيهما.

**الأول نظري:** وقد تطلّب إنجازها اطلاعا واسعا ومكتفيا على المصادر العلمية من كتب ومجلات ودوريات ورسائل جامعية التي تناولت متغيرات البحث، وقد اعتمد عليها الباحث في إثراء الإطار النظري ووضعه في إطاره الذي جاء عليه.

**الثاني مبدائي:** وتطلب إنجازها الاتصال بمجتمع الدراسة وجمع البيانات المطلوبة منه حسب أهداف البحث.

ويعتبر هذا البحث من البحوث الوصفية في علم النفس، التي تقوم على الاتصال بالميدان، وجمع البيانات منه مباشرة حول المتغيرات السلوكية موضوع البحث وقياسها، ثم دراسة هذه البيانات وتحليلها من أجل معرفة كمية وجود المتغيرات لدى أفراد العينة وعلاقتها ببعضها وتأثيراتها في بعضها البعض. ومن ثم اختبار الفرضيات التي يسعى هذا البحث إلى التأكيد منها من خلال إجراءاته الميدانية.

ويحتوي هذا البحث على مقدمة وخمسة أبواب وثلاثي عشر فصلا وملاحق.

**الباب الأول:** يتناول عدم التماثل في وظائف نصفي المخ (مفهوم السيادة التصفية للمخ):

ويتضمن فصلين:

يتناول الفصل الأول الموضوع العقلي ووظائف نصفي المخ من الناحية التاريخية. فيستعرض الباحث مطومات عامة عن المخ من الناحية التشريحية، ثم يذكر المحاولات الأولى لدراسة وظائف المخ، ثم وظائف نصفيه الأيمن والأيسر، ثم يذكر المطومات الأولى التي ظهرت حول عدم التماثل بين وظائف نصفي المخ، وسيطرة كل نصف على مجال معين من السلوك.

ويتناول الفصل الثاني الفروق الوظيفية بين نصفي المخ. فيستعرض الباحث دراسات طبية وفيزيولوجية أجريت على مشطوري المخ، بيّنت عدم التماثل بين وظائف نصفي المخ في مجالات سلوكية معينة مثل اللغة والإدراك البصري - المكاني والوظائف التحليلية - التركيبية. ويستعرض أيضا دراسات عملية وسلوكية أجريت على

أشخاص أسوياء بيّنت هي أيضا وجود عدم تماثل بين وظائف نصفي المخ، ويتناول أيضا ما قالته الدراسات السابقة حول الفروق بين الجنسين. ويختم الفصل بتحديد مفهوم السيادة التصفية للمخ، وقائمة الأنشطة السلوكية لنصفي المخ كل على حدة.

**الباب الثاني:** يتناول عرضا نظريا لمفهوم الاكتئاب وسلوك حل المشكلات:

ويتضمن فصلين:

يتناول الفصل الأول تحليلا نظريا لمفهوم الاكتئاب من حيث مدى انتشاره في وسط المجتمع وبين الجنسين ومن حيث أعراضه وأعراضه وبعض تصنيفاته، ثم يتناول نظرياته وتم التركيز على خمس نظريات وهي: النظرية

البيوكيميائية والتحليل النفسي والسلوكية والمعرفية ونظرية المجزء العظيم، ثم محاولة التوفيق بين هذه النظريات من خلال إبراز جوانب الاتفاق بينها، ثم يختم الفصل بالحديث عن العلاقة بين الضغوط النفسية وسلوك حل المشكلات.

ويتناول الفصل الثاني عرضا نظريا لسلوك حل المشكلة، من حيث

تحديد مفهوم للمشكلة ومفهوم سلوك حل المشكلة، والعوامل المؤثرة في سلوك حل المشكلة واستراتيجياته، ثم يتناول نظريات سلوك حل المشكلة ويتركز على نظرية الجشطت والملوكية ونظرية تشغيل المعلومات، ثم يبرز بعض جوانب القوة والضعف فيها فيما يتعلق بسلوك حل المشكلة.

### الباب الثالث : يتناول العلاقة بين السيادة النصفية للمخ والسلوك المعرفي والانفعالي :

ويتضمن فصلين :

يتناول الفصل الأول علاقة أنماط السيادة النصفية للمخ بالسلوك المعرفي أو تجهيز المعلومات. فيستعرض علاقة أنماط السيادة النصفية للمخ بالذكاء وبعض القدرات للمعرفية والتحصيل الدراسي، ثم علاقة أنماط السيادة النصفية للمخ بالأساليب المعرفية، وسيكولوجية الابتكار والتفوق المعنى والتخصص الدراسي.

ويتناول الفصل الثاني علاقة أنماط السيادة النصفية للمخ بالسلوك الانفعالي وسمات الشخصية من الناحية السوية واللاسوية. فيستعرض الفروق الوظيفية بين نصفي المخ في

الاستجابات الانفعالية اللاسوية كالإكتئاب والقلق، وبعض سمات الشخصية اللاسوية وجوانب الصحة النفسية.

الباب الرابع : يتناول إجراءات الدراسة للميدانية :

ويتضمن ثلاثة فصول :

يتناول الفصل الأول مشكلة البحث وأهميته وأهدافه وفروضه وتعريف مفاهيمه إجرائيا.

ويتناول الفصل الثاني للدراسة الاستطلاعية وأهدافها والعيبة والأدوات والأساليب الإحصائية والنتائج المحصل عليها.

ويتناول الفصل الثالث إجراءات الدراسة الأساسية فعم تحديد المجتمع الأصلي للعيبة وشروط وطرق اختيارها وأحجامها للفرعية والحجم الكلى. وتعيين أدوات جمع البيانات والتعرف على شروطها السيكمترية في البيئتين الأمريكية والعربية، ثم حساب صدقها وثباتها وتمييزها على عينة الدراسة الحالية. ثم تكرر الخطوات المتبعة لتطبيق الأدوات على أفراد العينة والأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل النتائج من الناحية الوصفية والاستدلالية.

الباب الخامس : يتناول عرض نتائج البحث ومناقشتها : ويتضمن ثلاثة فصول :

يتناول الفصل الأول عرض نتائج البحث وتحليلها حسب الفرضيات الخمسة.

ويتناول الفصل الثاني مناقشة النتائج في إطار لنائج الدراسات السابقة والمرضى النظري للبحث.

ويتناول الفصل الثالث المناقشة العامة لنتائج البحث بإبراز جانبين : الأول يتعلق بالجديد الذى تقدمه هذه الدراسة حول موضوع البحث. والثانى يتعلق بما تثيره من تساؤلات ومشكلات فى حاجة إلى بحوث أخرى مستقبلة.

### حدود البحث :

تعيين حدود هذا البحث من خلال مدى إمكان تعميم النتائج المحصل عليها تبعا لمعيته وأدوات القياس والأساليب الإحصائية المستخدمة.

### صعوبات البحث :

استقرضت الباحث بعض الصعوبات يسجلها فيما يلى :

١ - قلة تولد الذكور فى شعبة الأداب والطوم الإنسانية وشعبة علوم

الطبيعة والحياة . تقابلها قلة تواجدا  
الإثبات في شعبة التعليم التقني .

٢ - رفض بعض الأساتذة الذين  
يدرسونه المواد الأساسية في  
امتحانات البكالوريا المرافقة على  
إجراء الدراسة في حصصهم ،  
بحجة أن ذلك يؤخرهم عن تنفيذ  
البرنامج السنوي للمواد ، لأن  
مجتمع الدراسة الأصلي من  
تلاميذ السنة الثالثة من التعليم  
الثانوي .

٣ - قلة وجرّد مفحوصين تكرّروا  
فيهم خاصيتين هما : أهد  
أنماط العظم والتفكير وارتفاع  
الاكتئاب أو انخفاضه (أيسر)  
مرتفع الاكتئاب، أيسر منخفض  
الاكتئاب) وهكذا .

### مشكلة البحث :

يتبين من العرض النظري للبحث ،  
ومن الجوانب التي تضمنتها أهمية  
البحث وأهدافه ، أن هذه الدراسة تتولى  
البحث في مشكلة أساسية تتضمن عدة  
جوانب فرعية .

بالنسبة لمشكلة البحث الأساسية ،  
فإنها تتمثل في البحث عن ما إذا توجد  
فروق تحت تأثير الجنس والتخصص  
الدراسي بين العينات في متغيرات

البحث وهي : أنماط السيادة التصفية  
للمخ (أيسر، أمين، تكاملي) الاكتئاب  
وسلوك حل للمشكلات ، ثم أثر تفاعل  
المتغيرات الأربعة الأولى في سلوك  
حل المشكلات .

وبالنسبة للجانب الأول للمشكلة  
فيطلق باللمع السائد لدى عينة البحث  
من الجنين ومن التخصصات  
الدراسية الثلاثة وبالنسبة للجانب  
الداني للمشكلة فيطلق بالفروق في  
الاكتئاب بين الجنسين وبين  
التخصصات الدراسية .

وبالنسبة للجانب الثالث للمشكلة  
فيطلق بالفروق في سلوك حل  
المشكلات بين الجنسين والتخصصات  
الدراسية .

وبالنسبة للجانب الرابع للمشكلة  
فيطلق بأثر التفاعل بين متغيرات  
البحث وهي : الجنس ، التخصص  
الدراسي أنماط السيادة التصفية للمخ  
(أيسر، أمين، تكاملي) ، الاكتئاب ، في  
سلوك حل المشكلات .

إضافة إلى المشكلات الفرعية  
الأربعة السابقة ، فإن هناك سؤالا آخر  
تداول الدراسة للحالية الإجابة عنه ،  
ويتعلق بأسلوب التفكير الذي اتبعه أفراد  
العينة عند مباشرتهم لحل المشكلات .

لقد لاحظ الباحث عدم الاتساق  
الواضح بين نتائج الدراسات السابقة  
في الجوانب الخمسة لمشكلة هذه  
الدراسة ، ولأن العينات التي أجريت  
عليها هذه الدراسات ، متباينة في  
خصائصها . حيث هناك عينات من  
الأطفال والمراهقين والراشدين ، ومن  
تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة  
(الابتدائية ، الثانوية ، الجامعية) ، ومن  
المرضى والأسوياء ، ومن بيئات  
ثقافية وحضارية متباينة ، ومستويات  
اجتماعية - اقتصادية متفاوتة . وبمت  
المقارنات بين عينات ذات خصائص  
متباينة ، مما يحتمل أن تؤثر هذه  
الخصائص في نتائج هذه الدراسات ،  
دون أن يؤخذ ذلك بحسب الاعتبار  
لدى الباحثين عند تفسيرهم لهذه  
النتائج .

أما الدراسة الحالية ، فقد اختارت  
العينة من الجنين ومن تخصصات  
دراسية ثلاثة (لبنى ، علمي ، تقني)  
ومن مستويات تصنيفية متباينة بين  
العلاميد ، ومن أكثر من ثلثي ثانويات  
ولاية باتنة - الجزائر بحضرها وريفها ،  
مما يقل كثيرا من الفروق بين أفراد  
العينة في خصائصها النفسية  
والاجتماعية والاقتصادية والثقافية .

## فرضيات البحث:

لقد تبين من نتائج الدراسات السابقة، أنها لم تكن متسقة حول الفروق بين العينات في المتغيرات التي قامت بدراستها، وتبين كذلك أن هناك جوانب من مشكلة للدراسة الحالية لم تبح، في حدود علم الباحث، وعلى هذا الأساس طرحت هذه الدراسة تساؤلاتها فيما يتعلق بهذه الجوانب. وبالتالي فإنه استناداً إلى ما تركته الدراسات السابقة من انشغالات بحثية وتساؤلات دون إجابة، قام الباحث بصياغة خمس فرضيات تسعى الدراسة الحالية إلى اختبارها، وهي:

**الفرضية الأولى:** من المتوقع أن توجد فروق بين الجنسين في أنماط السيادة للصفية للمخ، أيمن، أيمن، تكاملي الاكتئاب، سلوك حل المشكلات.

**الفرضية الثانية:** من المتوقع أن توجد فروق في أنماط السيادة للصفية للمخ أيمن، أيمن، تكاملي الاكتئاب، سلوك حل المشكلات، تعود إلى تأثير التخصص الدراسي.

**الفرضية الثالثة:** من المتوقع أن توجد فروق في الاكتئاب والسلوك حل المشكلات اللفظية والبصرية. المكانية،

تعود إلى تأثير أنماط السيادة للصفية للمخ.

**الفرضية الرابعة:** من المتوقع أن توجد فروق في سلوك حل المشكلات اللفظية والبصرية. المكانية، تعود إلى تأثير الاكتئاب.

**الفرضية الخامسة:** من المتوقع أن يؤثر التفاعل بين متغيرات الدراسة في سلوك حل المشكلات.

وقد تمت صياغة للفرضيات بصورة موجبة، لأن الدراسات السابقة رغم أنها لم تحقق فيما توصلت إليه من نتائج، إلا أنها بينت في معظمها وجود فروق بين عيناتها في متغيرات الدراسة، ويتفق هذا مع المبدأ الأكثر رولاً في علم النفس والفاعل: «بوجود فروق بين الأفراد في المتغيرات النفسية المختلفة». وقد اعتبر الباحث هذا تبريراً معقولاً لصياغة الفرضيات صياغة موجبة.

والنتائج التي ستوصل إليها هذه الدراسة، ستقدم إسهامات تضاف إلى ما قمت به الدراسات السابقة حول متغيرات البحث، كما ستقدم نتائج هذه الدراسة. في حدود علم الباحث. مساهمة جديدة في فهم جوانب من السلوك البشري فيما يتعلق بموضوع هذه

الدراسة وهو: أثر أنماط السيادة للصفية للمخ والاكتئاب والجنس والتخصص الدراسي في سلوك حل المشكلة اللفظية والمشكلات البصرية. المكانية.

## مفاهيم البحث:

يتضمن البحث عدة مفاهيم أو متغيرات تم تعريفها إجرائياً كما يلي:

١ - النمط الأيسر هو: «درجة المفحوص على مقياس تورانس لأنماط التحم والتفكير الصورة». ج. الخاص بالنمط الأيسر. ويكون أكثر ميلاً إلى النمط الأيسر كلما ارتفعت درجته عن المتوسط + انحراف معياري واحد، وأقل ميلاً إلى النمط الأيسر كلما انخفضت درجته عن المتوسط. انحراف معياري واحد.

٢ - النمط الأيمن هو: «درجة المفحوص على مقياس تورانس لأنماط التحم والتفكير الصورة». ج. الخاص بالنمط الأيمن. ويكون أكثر ميلاً إلى النمط الأيمن كلما ارتفعت درجته عن المتوسط + انحراف معياري واحد، وأقل ميلاً إلى النمط الأيمن كلما انخفضت درجته عن المتوسط. انحراف معياري واحد.

٣ - النمط المتكامل هو : درجة

المفحوص على مقياس تورانس

لأنماط التحمل والتفكير الصورية -

ج - الخاص بالنمط المتكامل .

ويكون متكاملًا كلما ارتفعت

درجته عن المتوسط + انحراف

معياري واحد، وأقل تكاملاً كلما

انخفضت درجته عن المتوسط -

انحراف معياري واحد .

٤ - الاكتئاب هو : درجة الفرد على

مقياس أ. ب. بيك ، للاكتئاب،

ويكون أكثر اكتئاباً كلما ارتفعت

درجته عن المتوسط وأقل اكتئاباً

كلما انخفضت درجته عن

المتوسط .

٥ - سلوك حل المشكلات هو :

الدرجة التي يحصل عليها الفرد

من خلال الحلول الصحيحة

للمشكلات المستخدمة في البحث،

ويحصل على درجتين إحداهما

لمجموعة المشكلات اللفظية

والأخرى لمجموعة مشكلات

البصرية - المكانية .

### عينة البحث :

تكونت من ٣٤٧٩ تلميذاً وتلميذة من

السنة الثالثة من التعليم الثانوي، موزعين

على المتغيرات المستقلة كما يلي:

١ - للجنس : منهم ١٧٦٢ ذكراً،

١٧١٧ أنثى .

٢ - للتخصص الدراسي : شعبة أدب

وعلم إنسانية، شعبة علوم

الطبيعة والحياة، شعبة تعليم

تقني .

٣ - أنماط السيادة للتصقية للمخ :

أيسر، أيسر، تكاملي .

٤ - الاكتئاب : اكتئاب مرتفع، اكتئاب

منخفض .

أما المتغير التابع فيتمثل في :

المشكلات اللفظية والمشكلات البصرية

- المكانية .

### أدوات البحث :

تم استخدام المقاييس النفسية التالية

وهي :

١ - امتحان تورانس لأنماط معالجة

المعلومات الصورية «ج» ،

(تعريب: هاشم علي محمد

١٩٨٨) .

٢ - مقياس بيك للاكتئاب (تعريب :

غريب عبد الفتاح غريب

١٩٨٥) .

٣ - قائمة مشكلات لفظية وبصرية -

مكانية (إعداد الباحث) .

### الأساليب الإحصائية :

من أجل اختبار الفرضيات السابقة

بطريقة ملائمة، استعمل الباحث

الأساليب الإحصائية التالية :

١ - اختبار «ت» .

٢ - تحليل التباين الأحادي .

٣ - تحليل التباين الثنائي .

٤ - حساب مدى شيفي للمقارنات

التبعية بين المتوسطات .

٥ - حساب قوة الارتباط بين المتغير

المستقل والمتغير التابع .

٦ - حساب قوة تأثير المتغير المستقل

في المتغير التابع .

٧ - أسلوب الدرجات الفاصلة .

### نتائج البحث :

أسفر البحث على النتائج التالية

تبعاً لفرضياته الخمسة:

#### أولاً - الفروق بين الجنسين :

- في النمط الأسر دالة لصالح الذكور

لدى الطبيعيين والعقبيين والعينة

الكفية، وغير دالة لدى الأيبين .

- في النمط الأيمن دالة لصالح الذكور

لدى الأيبين والعقبيين والعينة

الكفية، وغير دالة لدى العقبيين .

- فى النمط المتكامل دالة لصالح الأدبيات والعلميات والعينة الكلية، وغير دالة لدى التقنيات.

- فى الاكتئاب دالة لصالح الإناث لدى الأدبيات والتقنيات والعينة الكلية، وغير دالة لدى العلميات.

- فى المشكلات اللفظية دالة لصالح التقنيين ولصالح العلميات وغير دالة لدى الأدبيين والعينة الكلية.

- فى المشكلات البصرية - المكانية دالة لصالح المعلمين والتقنيين والعينة الكلية ولصالح الأدبيات.

ثانيا - أثر التخصص الدراسى فى أنماط السيادة النصفية للمخ والاكتئاب وسلوك حل المشكلات :

أ - داخل التخصصات الدراسية :

سيطر النمط الأيمن ثم الأيسر ثم المتكامل عدد عينات التخصصات الدراسية الثلاثة. وتفرق المعلمون والأدبيون فى سلوك حل المشكلات اللفظية. وتفرق المعلمون فى سلوك حل المشكلات البصرية - المكانية.

ب - بين التخصصات الدراسية :

١ - عينة الذكور : للفروق غير دالة فى النمط الأيسر، تفوق

العلميون فى النمط الأيمن، والتقنيون والأدبيون فى النمط المتكامل، وغير دالة فى الاكتئاب، وتفرق المعلمون والأدبيون فى المشكلات اللفظية والمشكلات البصرية - المكانية.

٢ - عينة الإناث : للفروق غير دالة فى النمط الأيسر وتفرقت التقنيات فى النمط الأيمن. والعلميات والأدبيات فى النمط المتكامل. وتفرقت التقنيات والأدبيات فى الاكتئاب. وتفرقت العلميات والأدبيات فى المشكلات اللفظية والمشكلات البصرية - المكانية.

ثالثا - أثر أنماط السيادة النصفية للمخ فى الاكتئاب وسلوك حل المشكلات :

١ - عينة الذكور : جاءت الفروق فى الاكتئاب لصالح النمط الأيمن. وفى المشكلات اللفظية لصالح المعلمين المتكامل والأيمن. وفى المشكلات البصرية - المكانية لصالح النمط المتكامل.

٢ - عينة الإناث : جاءت الفروق فى الاكتئاب والمشكلات اللفظية

لصالح النمط الأيمن. وغير دالة فى المشكلات البصرية - المكانية.

رابعا - أثر الاكتئاب فى سلوك حل المشكلات :

١ - عينة الذكور : عدد الأدبيين كانت الفروق فى سلوك حل المشكلات اللفظية والمشكلات البصرية - المكانية لصالح مرتفعى الاكتئاب. وعدد المعلمين كانت الفروق فى سلوك حل المشكلات البصرية - المكانية لصالح منخفضى الاكتئاب وغير دالة فى المشكلات اللفظية. وعدد التقنيين كانت الفروق لصالح منخفضى الاكتئاب فى نوعى المشكلات.

٢ - عينة الإناث : جاءت الفروق عدد الأدبيات لصالح منخفضات الاكتئاب فى المشكلات البصرية - المكانية وغير دالة فى المشكلات اللفظية. وعدد العلميات تفوقت منخفضات الاكتئاب فى سلوك حل المشكلات بلوعياها. وعدد التقنيات جاءت الفروق لصالح منخفضات الاكتئاب فى سلوك حل المشكلات اللفظية وغير دالة فى المشكلات البصرية - المكانية.



خامسا - أثر تفاعل متغيرات  
الدراسة في سلوك حل  
المشكلات :

أ - المشكلات اللفظية : في تفاعل  
الجنس والتخصص الدراسي  
تفوقت جميع العينات على الإناث  
التفقيات، وفي تفاعل الجنس  
وأنماط السيادة النصفية للمخ  
جاءت الفروق غير دالة. وفي  
تفاعل الجنس والاكنتاب تفوق  
الذكور مرتفعو الاكنتاب. وفي  
تفاعل التخصص الدراسي وأنماط  
السيادة النصفية للمخ جاءت  
الفروق غير دالة. وفي تفاعل

التخصص الدراسي والاكنتاب  
تفوق العلميون مرتفعو ومنخفضو  
الاكنتاب على العينات الأخرى.  
وفي تفاعل أنماط السيادة النصفية  
للمخ والاكنتاب، تفوقت العينات  
الأخرى على ذوى النمط  
المتكامل والاكنتاب المرتفع.

ب - المشكلات البصرية -  
المكانية : في تفاعل الجنس  
والتخصص الدراسي تفوق  
التفقيون والأدبيات والعميات  
على التفقيات. وفي تفاعل الجنس  
وأنماط السيادة النصفية للمخ،  
وتفاعل الجنس والاكنتاب جاءت

الفروق غير دالة. وفي تفاعل  
التخصص الدراسي وأنماط  
السيادة النصفية، تفوق التفقيون  
والأدبيون والعلميون ذوى النمطين  
المتكامل والأيمن على عينة  
الأدبيين ذوى النمط الأيمن. وفي  
تفاعل التخصص الدراسي  
والاكنتاب تفوق العلميون  
والتفقيون والأدبيون منخفضو  
الاكنتاب على العلميين مرتفعي  
الاكنتاب. وفي تفاعل أنماط  
السيادة النصفية للمخ والاكنتاب  
جاءت الفروق غير دالة.



# علم النفس

## الأسعار في البلاد العربية والأجنبية

الكويت ديناران، البحرين ١٤٠٠ فلس، سوريا ٥٦ ليرة، لبنان ٣٠٠٠ ليرة، الأردن دينار ونصف، السعودية ٢٤ ريالاً، السودان ٩٥٠ قرشاً، تونس ٣٠٠٠ مليم، الجزائر ٥٦ ديناراً، المغرب ٢٥ درهماً، الجمهورية اليمنية ٤٠ ريالاً، ليبيا ٣,٢٠٠ ديناراً، الدوحة ١٤ ريالاً، الامارات ١٤ درهماً، غزة القدس ٢٠٠ سنت، سلطنة عمان ١٥٠٠ بيزرة، لندن ٤٠٠ بنس، نيويورك ١٠٠٠ سنت.

## الإشتراكات

### \* من الداخل

عن سنة (٤ أعداد) ١٠,٨٠ عشرة جنيهات  
وثمانون قرشاً، شاملة مصاريف البريد وترسل  
الإشتراكات بحوالة بريدية أو شيك باسم الهيئة  
المصرية العامة للكتاب.

### \* من الخارج

عن سنة (٤ أعداد) ٢٠ دولاراً للأفراد، ٣٨ دولاراً  
للهيئات مضافاً إليها مصاريف البريد، البلاد العربية ٨  
دولار وأمريكا وأوروبا ٢٤ دولاراً.

## \* المراسلات

مجلة علم النفس - الهيئة المصرية العامة للكتاب  
- كوريش النيل - رملة بولاق - القاهرة  
تليفون ٧٧٥٣٧١ - ٧٧٥٠٠٠  
الهيئة المصرية العامة للكتاب



مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب



# علم النفس

مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

٢٠٠ قرش